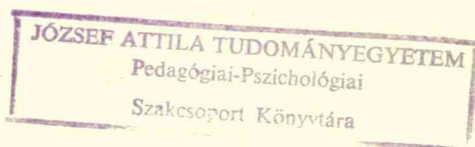


D/2-a



A tanulói aktivitásról. A tanulók aktivitásának biztosítása az oktatási módszerek helyes felhasználása és a tanítási órák jobb szervezésével.



Összeállította: Békési Lajos

Budapest, 1963. március.

A szocialista társadalomban az ifjúság alkotó aktivitására nevelése egyike a legfontosabb pedagógiai feladatoknak. Amikor azokról a tulajdonságokról, jellemvonásokról beszélünk, amelyeket a szocialista társadalom jövőendő állampolgáraiban nevelés útján ki akarunk alakítani, - akkor első helyen az alkotó aktivitást szoktuk megemlíteni. A tanulók aktivizálásának szerepe abban van, hogy részint növeli az oktató-nevelőmunka hatékonyságát, másrészt segít a tevékeny, cselekvő ember eszményének megvalósításában. Mély társadalmi okai vannak tehát annak, hogy iskolareformunk a tanulók aktivitásra nevelését igen nagy mértékben előtérbe helyezte, amikor leszögezte: "Pedagógusaink az oktatás és nevelés jobb módszereivel ériék el, hogy a tanulók teljes aktivitással vegyenek részt az órákon, a tananyagot megértsék és alkalmazni tudják".

Ez a magyarázata annak, hogy az elmúlt egy-két év folyamán - és minden bizonnyal még jó darabig - elméleti és gyakorlati munkát végez pedagógusaink egyre nagyobb csoportját foglalkoztatja az a kérdés, hogy mit is értünk tulajdonképpen a tanulók aktivizálásán és hogyan lehet minél eredményesebben megoldani az ifjúság alkotó aktivitásra való nevelését.

I.

A polgári pedagógia a tanulók aktivizálásáról.

A tanulók aktivizálásának kérdése nem a szocialista pedagógiában merül fel először. A haladó elméleti és gyakorlati pedagógia mindenkor nagy súlyt helyezett az oktatásban a tanulók aktivizálására.

Már az ókorban is lehet találkozni az aktivitásra való törekvéssel. Az ókori Kína nevelése pl. erősen gyakorlati jellegű volt. Nem elvont elméleti, erkölcsi tanításokat, hanem kifejezetten gyakorlati erkölcsi szabályokat, helyes életrendre vonatkozó tanításokat foglalt magában. Az ókori Kínában arra neveltek, hogy az ifju a társadalmi gyakorlatban találja meg a helyét és a földi életben a boldogságát. Nevelésük alapelve az aktivitás volt. Érdemes ezt kihangsúlyozni azért is, mert más ókori népek nevelésében pl. az indiai nevelésben ugyanakkor a teljes passzivitással találkozunk. Az indiai nevelés célja, hogy meggyőzze az ifjút a földi élet értéktelenségéről, távol tartsa a gyakorlati élettel való bármiféle kapcsolattól, hozzá szoktassa a tétlen elmélkedéshez, a vallásban való teljes elmerüléshez. A tanulók önállóságának teljes kikapcsolása jellemezte az atheni oktatás módszerét is. A gyermek csak az iskolában tanult és csak olyan módon, hogy a tanító minden lépésénél utbaigazította. Minden tárgy tanításának a lényege az volt, hogy a tanító az anyagot elmondta és a tanulók addig reprodukálták, amíg folyékonyan nem tudták.

A legjobb pedagógusok felemelték szavukat a középkorban is az iskolák skolasztikus szemlélete ellen, amelyre az oktatási eljárások mechanikus volta volt jellemző. A tanító és tanuló viszonyát pedig az jellemezte, hogy a tanító beszélt, magyarázott, tollbamondott, - a tanuló pedig hallgatott, figyelt, befogadott, jegyzett. Az elsajátítás fő formája a magolás volt. Sajnos, ez a szemlélet nemcsak a feudalizmus iskolá-



ira volt jellemző, hanem tovább élt a pedagógiai gyakorlatban az új korban is, - sőt több vonatkozásban napjaink iskoláiban is megtalálható. Haladó gondolkodású pedagógusaink azért emelték fel szavukat ezen iskolai szemlélet ellen, mert látták, hogy a tanulók aktivitásának megoldásától nagymértékben függ az oktató-nevelőmunka magasabb színvonalra való emelése. Tudták, hogy az eredményes oktatáshoz feltétlenül szükséges a tanulók önállóságának és aktivitásának fejlesztése.

A reneszánsz nagy pedagógiai elmélkedői közül meg kell említeni Rabelais /1490-1553/ és Montaigne /1533-1592/ nevét. Míg az egyházi iskolák a gyermek öntevékenységet, aktivitását teljesen kizárták az iskolából és megelégedtek a mechanikus emlékezetbeviteléssel, addig a reneszánsz e tekintetben is fordulatot hozott. Mint ahogyan a tudományban a dogmatizmust kiszorítja a természet szabad megfigyelése, a kísérletezés, a tények és adatok gyűjtése - ugyanúgy az oktatásban is a verbalizmus, a magolás helyébe a gyermek önálló gondolkodása és tapasztalatszerzése lép. Rabelais a "Gargantua és Pantagruel" c. satirikus regényében Gargantua új nevelésében a legfontosabb elvnek az aktivitást és a szabadságot tekinti. Montaigne életrevaló, gyakorlatias oktatást kíván és ennek legjobb módszerét a közvetlen megfigyelésben, a tapasztalásban és az utazásokban látja. Olyan oktatási módszerek alkalmazását kívánta, amelyek a gyermek öntevékenységeire nagyobb mértékben építenek, ezt az öntevékenységet jobban kihasználják.

Az újkor pedagógiai elmélkedői közül - ha csak a legrepresentatívabb képviselőket említem is azok közül, akik a gyermeki aktivitás kérdését nagyon fontosnak tartották - meg kell említeni Comenius /1592-1670/, Locke /1632-1704/, Helvetius /1715-1771/, Diderot /1713-1784/, Rousseau /1712-1778/, Pestalozzi /1746-1827/, Fröbel /1782-1852/, Spencer /1820-1103/, Owen /1771-1858/ és Usinszkij /1824-1870/ nevét.



Comenius azt kívánja, hogy a skolasztikus iskolának a mechanikus emlékeztetőre támaszkodó verbalizmusa helyébe a gyermek önálló tapasztalatszerzésére támaszkodó és a gyermek értelmét foglalkoztató tanulás lépjen. A tanításban a tanulónak magának kell látnia, összehasonlítani, gondolkodnia és azt, amit megismert - alkalmaznia.

Locke az oktatás módszerével szemben mindenekelőtt azt a követelményt támasztotta, hogy a gyermekben keltjük fel az érdeklődést az egyes tantárgyak iránt, mutassuk meg nekik azok hasznosságát, tegyük számukra az ismeretek megszerzését mentől könnyebbé, kellemesebbé, használjuk ki a gyermek öntevékenységet. Nagy figyelmet fordított a gondolkodás fejlesztésére.

Helvetius nagy jelentőséget tulajdonított a gyermek aktivitásának, öntevékenységének és hangsúlyozta a személyes tapasztalat óriási szerepét.

Diderot azt kívánta, hogy alkalmazkodni kell a gyermeki természethez, serkenteni kell a gyermek öntevékenységet, szemléltetően kell őket tanítani.

Rousseau módszertani elvei elsősorban a gyermekek öntevékenységének, megfigyelőképességének, kutató szellemének kifejlesztésére irányulnak. Találó idézeteket közöl Ágoston György Rousseau *Emil-jéből* - Rousseauról szóló megemlékezésében, /Megjelent: Köznevelés 1962. évi 12.sz./ - annak bizonyítására, hogy tulszásai és hibái ellenére Rousseau-nak ma is helytálló és felhasználható elvi megállapításai, módszertani tanácsai vannak a gyermeki aktivitásról. Pl.: "Minthogy minden, ami az emberi értelembé behatol, az érzékek útján jut oda, az emberi megismerés érzéki megismeréssel kezdődik, s ez az alapja az értelmi megismerésnek. Lábunk, kezünk, szemünk: első mestereink a filozófiában". Vagy: "Tegyétek növendékeketek figyelmessé a természet jelenségei iránt s akkor kíváncsivá fogjátok tenni. Mialatt azonban tápláljátok kíváncsiságát, soha ne siessetek kielégíteni. Adjatok neki kérdéseket és

hagyjátok, hadd oldja meg ő maga. Ne azért tegyen szert tudásra, mert ti megmondátok neki, hanem azért, mert magától megértette: ne tanulja a tudományt, hanem találja fel. Ha csak egyszer is helyettesítitek a gondolatot elmájében, nem fog többé gondolkodni, mások véleményének játékszerévé válik mindörökre." Más helyen: "Tagadhatatlan, hogy sokkal világosabb és sokkal biztosabb fogalmakat szerzünk azokról a dolgokról, amelyeket így magunktól tanultunk meg, mint azokról, amelyeket mások tanításából ismerünk. Nem szoktatjuk ilyen módon hozzá agyunkat ahhoz, hogy szolgáiban alávesse magát a tekintélynek, sőt leleményesebbé válnak a kapcsolatok felfedezésére, a fogalmak egybefűzésére, a sorozatok feltalálására, mint akkor, ha átveszünk mindent úgy, amilyennek kapjuk, s szellemünket a nemtörődömségben ellanyhulni engedjük."

Pestalozzi is nagy jelentőséget tulajdonít az ismeretszerzésben a gyermeki aktivitásnak. Azt tanította, hogy az érzékelésből a megismerő alany aktív tevékenysége útján lesz ismeret. Iskoláiban először jelentkezik a nevét megérdemlő aktív, közösségi munka.

Fröbel pedagógiai nézetében is értékes és haladó a gyermek aktivitásának fokozására és sokoldalú képzésére irányuló követelmény, valamint a szemléltetés és a gyermek önálló tapasztalatszerzése fontosságának hangsúlyozása.

Spencer szintén hangsúlyozza a gyermeki öntevékenység fontosságát. /Helytelen viszont, hogy a gyermek önállóságának hangsúlyozásában túlságosan messze menve szinte azt kívánja, hogy a gyermekek önmaguk tanítói legyenek, kutatók, felfedezők, akik könyveket alig használva, mindent előlről kezdenek/.

Owen az oktatásban értelmes, gondolkasztató eljárásokat követel. Megkívánta, hogy a tanító ébressze fel a tanulók érdeklődését, aktivitását, támaszkodjék a gyermek öntevékenységre, alkalmazza a szemléltetés különféle eszközeit.



Heinrich szükségesnek látja, hogy a gyermek érdeklődését a tanításban figyelembe vegyük. Különös részletességgel foglalkozik a gyermekek önálló munkára való nevelésével.

A századfordulóban kialakult "Új Iskola" mozgalom zászlójára a gyermekek igazi aktivitását tűzte. Az e mozgalomhoz tartozó iskolák új nevelési és oktatási módszerekkel kívántak dolgozni. Kétségtelenül értékes vonásnak tekinthetjük ezen "új iskoláknak" azon törekvését, hogy a növendékek öntevékenységet fokozzák, tanulóikat aktív ismeretszerzésre ösztönözzék, a megfigyelés és kísérlet útján való egyéni tapasztalatszerzésnek tágabb teret juttassanak. Igyekeztek ezek az iskolák az önálló gondolkodás, problémamegoldás készségének fejlesztésére is gondot fordítani. Claparede megállapítása szerint ez az igazi aktivitás nem azt jelenti, hogy a gyermekek azt tesznek, amit akarnak, hanem azt, hogy a gyermekek akarják mindazt, amit tesznek. Ezeknek az igen fontos elvi tételeknek gyakorlati megvalósításában azonban komoly egyoldalúságot találunk. Erről Ágoston György a következőket írja: "A gyermek aktivitásának fontos szempontja az "új nevelés" irányzatában a gyermeki spontaneitás tulhangsúlyozásához, eltolódásához vezetett. Egyesek a pedagógus aktív, célirányos, a fejlődést irányító nevelői munkáját szinte ki akarják küszöbölni. A pedagógusnak csak azt a szerepet szánták, hogy megismerje és tekintetbe vegye a gyermek természetes szükségleteit, biztosítsa e szükségletek kielégítésének legjobb feltételeit, és ha ezt megtette, akár földre is vonulhat".... "A gyermekek társadalmi öntevékenységének helyes elve pedig a gyermekönkormányzat értelmezésében és megvalósításában vezetett gyakran anarchiához, a felnőtt vezetés jelentőségének lebecsüléséhez" /Ágoston Gy.: Pedagógia I./.

Az "Új Iskola" mozgalomnak a gyermek igazi aktivitására vonatkozó gondolata mindenképpen értékes - még akkor is, ha számos hívénél a gyakorlatban számukra elfogadhatatlan módon jutott kifejeződésre.



Az eddig említett pedagógiai elmélkedők és gyakorló pedagógusok mellett magyarországi viszonylatban is meg lehet említeni néhány olyan nevet, akik a maguk korában a tanulói aktivitást illetően haladó álláspontot képviseltek. Itt mindenekelőtt Apáczai Csere Jánosra /1625-1660/, Béli Mátyásra /1684-1749/, Haróthy Györgyre /1715-1744/, Tessedik Sámuelre /1749-1820/ és Nagy Lászlóra /1857-1930/ gondolok. Apáczai Csere János harcosan támadta a feudalizmusnak csak szavakat tanító, az élettől távolálló oktatási módszerét. Követelte a realitást, a valóságra vonatkozó ismeretek bevezetését az iskolákba és megkövetelte, hogy az iskola tanítsa meg a gyermekekkel az ismeretek gyakorlati alkalmazását is. Béli Mátyás módszeres elvei közé tartozott az a követelmény, hogy a tanítás az egész osztálynak szóljon, a tanító a táblát vegye igénybe mindegyik tárgy tanításakor. Haróthy György szerint a tanulás lényege nem az emlékeztetőre vésés, hanem a megértés. A megértéshez szükséges figyelmet pedig úgy lehet biztosítani, ha minél több tanulót bevonunk a munkába. Tessedik Sámuel a szarvasi parasztfiatalságot általános ismeretekre, helyes mezőgazdálkodásra és ipari munkára tanította. A növendékei közvetlen szemlélet és saját gyakorlati munkájuk alapján tanulták meg a mezőgazdasági termelést és a termékek ipari feldolgozását.

A tanulói aktivitás és önállóság szempontjából igen nagy érdemei vannak Nagy Lászlónak, akinek a "Didaktika gyermekfejlődési alapon" című könyve bizonyította annak, hogy a tanulói aktivitásnak milyen nagy jelentőséget tulajdonít. Tantervében a reprodukív és produktív munkának megfelelő egyensúlyt biztosított. Hangzottatta, hogy legfőbb módszertani elv a gyermekek öntevékenysége és tantervében a gyermekek öntevékenységének érvényesülését végigvezeti a legkülönbözőbb tárgyak tanításában.

A felsorolás korántsem teljes. A felsorolt pedagógiai elmélkedők megemlítésével csupán igazolni kívántam azon megállapítást, hogy haladó gondolkodású pedagógusaink figyelmét nem kerültk el a gyermekek akti-



vitásának és üntevékenységeinek fontos kérdései. És egyáltalán nem az ő hibájuk, hogy elképzeléseik - legalábbis tömegméretekben - nem valósulhattak meg, nem ők a felelősek azért, hogy az iskolák zöme továbbra is olyan "magoló iskola" maradt, ahol a tanító prelegált, a tanuló pedig passzívan befogadta amit hallott. Sajnos azt is meg kell állapítani, hogy az említett pedagógusok jórészenek a gyermekek aktivitására vonatkozó haladó gondolatai kritikai feldolgozásával még jórészt adós a szocialista neveléstudomány is, pedig ez minden bizonynyel sok hasznos tapasztalatot nyújtana - olyanokat, amelyekkel iskoláink jelenlegi oktató-nevelő munkáját gazdagítani tudánk. Ugyanez áll a reformpedagógia különböző irányzatainak a gyermeki aktivitással kapcsolatos haladó gondolataira és igen sok hasznos gyakorlati tapasztalatára is. Nagyon érdekes lenne pl. a polgári reform-pedagógusok által készített tantervek és tankönyvek alapos vizsgálata - írja Szokolcszky István "A tanulók aktivitása a szocialista iskolában" című tanulmányában.

## II.

### A szocialista pedagógia tanítása a tanulók aktivitásáról.

A szocialista pedagógia a tanulói aktivitásra vonatkozó tanításainak kialakításakor felhasználta a marxizmus-leninizmus tanításán kívül azokat - az eddig feltárt - haladó hagyományokat is, amelyeket a megelőző korok pedagógiai elmélkedői a gyermeki üntevékenységre és aktivitásra vonatkozóan tanítottak. Az a mi számunkra már szinte természetes, hogy a szocialista, vagy szocializmust építő társadalom, amely elsőként a történelemben alkotó aktivitásra neveli a dolgozó tömegeket, kezdettől fogva elengedhetetlenül fontosnak tartja az iskolában is a tanulói aktivitás elvének érvényesülését és sok mindent tett ennek gyakorlati realizálása érdekében.

Legelőször a Szovjetunióban történtek bátor kezdeményezések ennek az elvnek megvalósítása érdekében.

Sajnos az utóbbi két-három évtizedben a tanulói aktivitás elvének jelentősége elhalványult a pedagógiai tudatban. Most viszont - az iskolareformok idején - valamennyi szocialista országban újból előtérbe került, sőt a tanulói aktivitás fokozása egyik fontos feladattá vált. Enélkül ugyanis elképzelhetetlen egyik legfontosabb feladatunk - a szocialista munkaiskola megvalósítása. Éppen ezért az iskolareform sürgető alkalom az egyoldalúan "pedagógusközpontú" "gyermektelen" pedagógia teljes és végleges felszámolására. Indokolt és időszerű tehát az is, hogy felujtsuk azokat a tanításokat, amelyeket a szocialista pedagógia és materialista lélektan a tanulói aktivitásra vonatkozóan tanít.

A Magyarországon leginkább elterjedt marxista pedagógiai és lélektani munkák: Ágoston György: Pedagógia I., Nagy Sándor: Pedagógia III., Kelemen László: Neveléslélektan, Tadeusz Nowogrodzki: Fejlődéslélektan, Szokolosky Istvánnak a gyermeki aktivitásról írt tanulmányai, a pedagógiai folyóiratokban megjelent tanulmányok, cikkek és a Pedagógiai Könyvtárnak az e témára vonatkozó dokumentációs anyaga alapján a marxista pedagógia a tanulói aktivitásról a következőket tanítja:

1. Az aktivitás fontossága és követelménye mindenekelőtt abból az embereszményből adódik, amit a szocialista társadalomban ki akarunk alakítani. Társadalmunknak ugyanis olyan emberekre van szüksége, akik aktív módon vesznek részt a szocializmus építésében, a szocialista társadalom életében. Az SzKP új programja hangsúlyozza, hogy "A néptömegek aktivitásának növekedése az új élet építésében, a szocializmus korszakának törvénye". A szocializmus emberének aktivitása nem akármilyen aktivitás tehát, hanem meghatározott minőségű aktivitás. Azt jelenti, hogy tudatosan, kezdeményező módon oldja meg feladatait és aktívan vesz részt a társadalmi-politikai életben is. A Magyar Szocialista Munkáspárt VIII. kongresszusának határozatában ezzel kapcsolatban a következőket olvashatjuk: "A szocializmus teljes felépítése új, magasabb igényeket támaszt: a fejlett szocialista népgazdaság művelt, műszakilag képzett, öntuda-



tes dolgozókat követel, akik a termelőmunka mellett társadalmunk irányításának is cselekvő részei".

Ennek az aktivitásnak legfőbb minőségi jegyei az alkotó és a közösségi jelleg. Az alkotó jelleg mindenekelőtt tudatosságot, kezdeményezést, tevékenységet és önállóságot jelent. A közösségi jelleg pedig azt, hogy a szocialista embernek alkotó aktivitásával a közösség javára kell fáradoznia. A közösségi tudat és az alkotó aktivitás kölcsönösen feltételezik és áthatják egymást. Az elmondottakból nagyon világosan kiderül, hogy a mi társadalmunkban az egyének aktivitása erkölcsi-politikai kérdés és az egyének képesség szerinti aktivitása erkölcsi követelmény. A passzivitást pedig, mint a társadalmi-politikai céljaink iránti közömbösséget, - elítéljük.

Ugyanakkor azt is látni kell, hogy a társadalom tagjainak minél nagyobb fokú aktivitása az egyéneknek is fontos, személyes érdekük. Hiszen az ember nem függvénye sem örökölt természetének, sem környezetének, hanem olyan tevékeny lény, aki környezetét és önmagát is megváltoztatja, tehát saját fejlődésében sincs passzív szerepre kárhoztatva. Nem csupán fejlődik és alakul a tőle nem függő tényezők hatására, hanem saját fejlődésének is aktív tényezője. Az egyén tehát elsősorban a saját tevékenysége során fejlődik. A sokoldalú aktív fizikai és szellemi tevékenység fejleszti sokoldalúan a személyiséget. A személyiségben rejlő értékes lehetőségek realizálódása, a személyiség sokoldalú kibontakozása csak az emberek sokoldalú, aktív közösségi tevékenysége által valósulhat meg.

Az ilyen alkotó módon dolgozni tudó, a társadalmi-politikai életben aktívan résztvevő emberek kialakítása - a társadalom fejlődéstörvényein alapul ugyan - de nem automatikusan, hanem nevelés útján megy végbe. A felnövekvő nemzedékek aktív alkotó emberekké való nevelése, éppen ezért mint nevelési cél kiemelkedő helyet foglal el a szocialista nevelés célrendszerében. Iskoláinkban a tanuló-ifjúságot alkotó aktivitásra kell nevelnünk -

akik nem csupán mechanikusan oldják meg feladataikat, hanem tudatosan és önállóan képesek ismereteiket a gyakorlatban is alkalmazni. Ezenkívül már ifjú korukban hozzá kell szoktatni őket a különböző társadalmi munkákban való részvételhez. Hogy ez mennyire fontos, azt talán legjobban Makarenko munkássága mutatja, akinek egész pedagógiai tevékenységében a legfontosabb növekedési sokoldalu társadalmi aktivitásának fokozatos kifejlesztése volt a közösségben, a közösség által.

As eddig elmondottakból az is logikusan következik, hogy a tanulói aktivitás kibontakoztatásának előfeltétele, hogy a gyermeket nem tekinthetjük csupán a nevelés tárgyának. A gyermeket a nevelés alanyának is kell tekinteni, - olyannak, aki tevékenyen részt vesz a saját maga fejlesztésében. Ezzel kapcsolatban még két dolgot kell feltétlenül megemlíteni. Az egyik az, hogy a szocialista iskolában a tanulói aktivitás tömeges kibontakoztatását kell megvalósítanunk. Nem elégedhetünk meg azszal, hogy egy-egy osztályban néhány jó tanuló eljut az alkotó jellegű aktivitás fokára. Arra kell törekednünk, hogy minden tanuló - képességeinek megfelelő optimális mértékben - alkotó jellegű munkát végezzen. A másik pedig az, hogy az intellektuális aktivitáson kívül a szocialista iskola megköveteli a tanulók tényleges cselekvését is a termelő munkában, a társadalmilag hasznos munkában és az ifjuság társadalmi életében. A sokoldalu fejlődést biztosító, valóban teljes aktivitásról csak akkor beszélhetünk, ha a tanulói aktivitás a sokoldalu szellemi tevékenységen túl, kiterjed a fizikai munkára - mindenekelőtt a nagyüzemi ipari és mezőgazdasági termelőmunkában való aktív részvételre is.

Tehát az alkotó aktivitásra való nevelési célkitűzésből adódik, hogy iskolánkban az ifjúságit is alkotó aktivitásra kell nevelni. Ez pedig csak tényleges tanulói aktivitás útján, a tanulók tevékeny közreműködésével valósulhat meg.



2. A marxista pedagógia nagyon világosan tisztázta a gyermeki aktivitás és a pedagógus vezetőszeropének egymáshoz való viszonyát.

Határozottan elítéli ebben a kérdésben is a "régi pedagógia" és az "új nevelés" híveinek helytelen nézeteit egyaránt. A "régi pedagógia" ugyanis a gyermeket kicsinyített felnőttnek fogta fel. A nevelésben ennek megfelelően azt tartották, hogy a gyermeknek nincs más feladata, mint a még kisebb tudását és gyengébb erőit meny-nyiségileg fokozni. Azt vallották, hogy ezt a nevelőnek kell irányítani teljes hatalommal és erővel. A gyermeknek pedig csak egy feladata van: befogadni az őt ért hatásokat. Ez a befogadás viszont meglehetősen mechanikus és passzív folyamat volt. Az u.n. "új nevelés" hívei pedig ennek éppen az ellenkezőjét hirdették. Szerintük - és ebben tényleg igazuk is van - a gyermek fejlődő lény, aki nemcsak mennyiségileg, hanem minőségileg is más, mint a felnőtt. A gyermek természeténél fogva aktív lény, akinek saját magának kell megszereznie ismereteit és kialakítani jellemét. Ez a szemlélet helyesen hangsúlyozza a gyermek aktív voltát, helytelenül azonban csak azt látja meg a gyermekben és teljesen tagadja a gyermek receptivitását.

Velük ellentétben a marxista pedagógia és materialista lélektan azt tanítja, hogy a gyermek nemcsak aktív lény, hanem utánszó és receptív lény is, aki rá van szorulva arra, hogy a felnőttek irányítsák és több-kevesebb mértékben az utánszás és a receptivitás útján is fejlődik. Természetesen a gyermeket - éppen a fejlődés önmozgásos jellege miatt - csak saját öntevékenységén keresztül tudjuk igazán nevelni. A nevelésben azonban ez a tevékenység nem azt jelenti, hogy a gyermeknek mindent saját erejéből kell felfedezni és elérni. A gyermek aktivitása és receptivitása ugyanis nem áll szükségszerűen ellentétben egymással, hanem a helyzet az, hogy a gyermekeknek a felnőttek által nyújtott hatásokat kell aktív módon - "aktív

együttműködéssel" feldolgoznia. Erre az aktivitásra viszont minden gyermeket nevelni kell. A gyermekeknek ezt az aktivitását - véleményünk szerint - a pedagógus vezetésével folyó céltudatos és tervszerű oktató-nevelőmunkában kell kibontakoztatni.

A marxista pedagógia azt is tisztázta, hogy a tanító és tanítvány viszonyában, a tanító és tanítvány nem egyenrangú felek. Ebben a kölcsönös tevékenységben és együttműködésben nem egymás mellé vannak rendelve, hanem a tanító a vezető és a tanítvány a vezetett. A tanító vezetőszerepének hangsúlyozása, valamint annak kiemelése, hogy ugyanakkor a tanítványnak is aktív és alkotó jellegű tevékenységet kell végezni - nem állnak ellentétben egymással. Ezt csak egyes polgári elmélkedők állították szembe, - mondván -, hogy az igazi gyermekaktivitás megkivánja a nevelő háttérbe szorítását. A mi véleményünk ezen polgári pedagógiai elmélkedők véleményével szöges ellentétben éppen az, hogy az igazi tanulói aktivitás, helyesen értelmezett pedagógiai vezetés nélkül elképzelhetetlen.

A tanító irányítását illetően azonban vigyázni kell arra, hogy itt nem mennyiségi kérdésről van szó elsősorban, hanem minőségi kérdésről. Nem az a fő kérdés, hogy mennyi irányítást nyújt a pedagógus, hanem az, hogy miképpen irányítja a tanulókat. Tudniillik a gyermeki aktivitás annál inkább differenciálódik, minél feljebb haladunk a gyermekek életkorában. Az iskoláskor kezdetén még nagyobb mértékben kell figyelembe venni a spontán aktivitást, - felhasználva és megfelelően irányítva azt - és semmiképpen sem magára hagyva. Az évek során azonban egyre inkább előtérbe kerül a világosan kitűzött közlebbi és távolabbi célokra irányuló tudatos aktivitás. Ez azonban nem azt jelenti, hogy az irányítás intenzitásának - a tanulók életkori fejlődésével és iskolai fejlődésével párhuzamosan - csökkennie kell. A tanító irányító és vezető munkájának nem szabad csökkennie, viszont az irányítás módjának, formájának és minőségének változnia kell. A pedagógus vezetésének fejlődése elsősorban azt jelenti, hogy fejlődnie kell a közvetlen pe-



pedagógus vezetésnek, de többet kell alkalmazni a közvetett vezetési módszereket is. Ez a közvetett pedagógiai vezetés azt jelenti, hogy a nevelő egyre inkább "háttérbe" szorul, vezetőszerepe azonban továbbra is érvényesül. Ez a vezetés azonban most már főként a tanulók aktivitásának, önálló munkájának a közvetett irányításában nyilvánul meg. Az irányításnak ez a módja természetesen sokkal nehezebb, mint a közvetlen parancsolgatás, rendelkezések, utasítások kiadása stb., de lényegesen tartósabb eredménnyel jár. Emellett ez sokkal magasabbrendű pedagógiai munka is, hiszen tulajdonképpen ebben nyilvánul meg a nevelés igazi alkotó művészete, ezen a fokon válik igazán széppé és vonzóvá a pedagógus munkája. Pontos a közvetett irányítás jelentőségének hangsúlyozása azért is, mert a mi pedagógiai gyakorlatunkban még csak kevés pedagógus tud élni ezzel. A mi jelenlegi pedagógiai gyakorlatunkra teljes mértékben igaz Makarenkonak az a megállapítása, hogy: az oktató munkánk egyik legnagyobb fogyatékosága éppen az, hogy hiányzik belőle a pedagógus vezetésének az a fejlődése, amely a közvetlen irányításból elindulva egyre inkább a közvetett irányítás formáját őríti magára emlékül, hogy intenzitása csökkenne. A pedagógus vezetőszerepének elvét mechanikusan értelmezzük, amikor a közvetlen irányítás követelményeként fogjuk fel. Ez az egyik fő oka annak, hogy a tanulóban nem fejlődik ki kellő önállóság az ismeretszerzésben és az ismeretek gyakorlati alkalmazásában.

Világosan kell látni ebben a vonatkozásban azt is, - ami a közvetett irányítás jelentőségét még jobban aláhúzza - hogy végső célunk az, hogy alkalmassá tegyük tanulóinkat az önálló munka végzésére. Az önállóság fogalmán pedig a marxista pedagógiában azt értjük, hogy az egyén képes önállóan gondolkodni, tájékozódni tud az új környezetben, tudja elemezni a bonyolult oktatási feladatokat és képes ezeket mások segítségével nélkül elvégezni, jellemző rá az értelmi tevékenység kritizáló jellege stb. A tanuló pedig önálló munka végzésére csak úgy válik fokozatosan képessé, ha az oktató-



nevelőmunka során egyre több olyan alkalmat teremtünk, amikor gyakorolhatja magát. Hiszen a lelki fejlődésnek csak egy útja lehetséges - tanítja a materialista lélektan - még pedig az, ha az egyént olyan szituációba helyezzük, amelyben az adott fejlődési folyamat, vagy tulajdonság alkalmazható. Pl. erős akaratot csak valóságos akadályokkal vívott reális küzdelemben, az értelmi képességeket pedig csak konkrét feladatok megoldására fordított reális szellemi erőfeszítés révén lehet kifejleszteni. Éppen ezért gondoskodni kell arról, hogy a tanulók fokozatosan minél több önálló feladatot kapjanak az ismeretek elsajátításában és a gyakorlati alkalmazásban egyaránt /feladatok önálló megoldása, önálló megfigyelések, önálló kísérletek, önálló munka a tankönyvvel és egyéb könyvekkel/.

Ennél a kérdésnél még azt is meg kell említeni, hogy a tanulói aktivitás kibontakozásának egyik fontos előfeltétele, hogy az iskola légköre kedvezzen a tanulók aktív megnyilatkozása számára. Ha a pedagógus ugyanis az u.n. autokratikus neveléstípust testesíti meg, aki mindig és csupán csak tudását és nevelői hatalmát fitogtatja, csupán a parancsolás és engedelmeskedés viszonylatát alakítja ki tanítványaival, aki folyton csak utasít, korhol és követel - akkor eleve nem fejlődhet ki a tanulók aktivitása, kezdeményező készsége, önállósága. A tanulók aktivitása kibontakoztatásának érdekében a pedagógus egész magatartása olyan legyen, amely aktivitásra serkenti a tanulókat, biztosítja, hogy a tanulók bátran megnyilatkozzanak, nőjön önbizalmuk, szívesen vállalkozzanak és kérjenek önálló feladatokat.

A tanulók aktivitásának nevelése szempontjából igen fontos a pedagógusok példamutatása olyan vonatkozásban is, hogy aktív, szocialista embereket csak olyan pedagógusok tudnak nevelni, akik maguk is aktív tagjai a szocialista társadalomnak.

3. A marxista pedagógia felhívja a figyelmet arra is, hogy lényeges dolog az aktivitás fogalmának a maga



teljességében való értelmezése. E fogalomnak bármiféle leszűkítése nagyon komoly pedagógiai hibákhoz vezet. A marxista pedagógiai könyveink ezt a fontos elvet hangsúlyozzák ugyan, de ugyanakkor elmulasztják az aktivitás fogalmának pontos kifejtését, meghatározását. Az aktivitás fogalmának egy-két tartalmi jegyét említik ugyan, de nem tisztázzák pontosan a fogalom tartalmát, ami a pedagógiai gyakorlatban - különösen napjainkban, amikor az aktivitás kérdése ennyire előtérbe került - rengeteg problémát okoz. Az aktivitás fogalmának pedagógiai tartalma ugyanis ma még korántsem egyöntetű, ami miatt megvan a veszélye annak, hogy üres jelszóvá válik, amelyről sokat beszélünk, de kellő tisztázottság híján nem képes a gyakorlatot hatékonyan befolyásolni. Az aktivitás ugyanis önmagában véve se nem jó, se nem rossz. Pedagógiai értékét az adja meg, ha szervesen beleilleszkedik abba a célrendszerbe, amelyet szocialista nevelésünk állít előnk. A tanulók aktivizálása nem öncélú dolog, hanem eszköz, amelynek célja az alkotó, gondolkodó személyiség kialakítása, - olyan személyiség kialakítása, amely jól ért az ismeretek szerzéséhez, az ismeretek feldolgozásához és gyakorlati alkalmazásához egyaránt. Már maga az aktivitás szó is magában hordja a félreértés lehetőségét. Ez a szó ugyanis cselekvést jelent, - ugyanakkor az aktivitás pedagógiai tartalma ennél jóval több. Magában foglalja a tudatosságot, önállóságot és kezdeményezőképesseget egyaránt. Vonatkozik a megismerés területére éppenugy, mint a cselekvés területére. Éppen ezért nem szabad a tanulók aktivizálásának fokozásán egyszerűen a tanulóknak a jelenleginél gyakoribb mozgatását érteni. A tanulók igazi aktivitásának biztosítása nemcsak mennyiségi, hanem minőségi kérdés is.

a/ A marxista pedagógia az aktivitással kapcsolatban hangsúlyozza a belső aktivitás fontosságát. Indokolatlan lenne ugyanis a tevékenység köréből kirekeszteni azt a látszólag passzív állapotot, amikor a tanulók a tanár elbeszélését, magyarázatát hallgatják. Ha ugyanis a pedagógus képes az ismeretek közlése során a tanulók érdeklődését felkelteni, figyelmüket megragadni -

akkor ez nem passzív recepció, hanem rendkívül aktív tevékenység a tanulók részéről: odafigyelnek, megfigyelik akarataikat, észlelnek, gondolkodnak, működik képseletük stb.

Nem szabad a belső aktivitást lebecsülni már csak azért sem, mert ennek lebecsülése kimondva vagy kimondatlan, sokszor válszafalat épít a szellemi és fizikai tevékenység, a belső és külső cselekvés közé. A tevékenységnek ebből a helytelen értelmezéséből pedig több súlyos pedagógiai hiba származik. Pl. elhanyagolják a cselekvés belső indító erőinek igénybevételét és megelégszenek az aktivizálás külső eszközeivel. A marxista pedagógia világosan és félreérthetetlenül kimondja, hogy nem szabad az aktivitást a pszichikai tevékenység egészéből kiszakítva szemlélni. Nem szabad megelégedni a monogatás, az aktivizálás külső eszközeivel - hanem látni kell azt, hogy a jellem és személyiségformáló tevékenységhez szükség van a belső indítókok igénybevételére is. Az igazi aktivitás alapját ugyanis az aktív figyelem, a feladatok elvégzésére irányuló őszinte törekvés, a tárgy iránti érdeklődés, a munka szeretete alkotják. El kell érni tehát, hogy a tanulók feladataik, tanulmányaik felé forduljanak érdeklődéssel, figyelemmel akarják kivenni részüket az oktatási folyamatból. A tanulók külső és belső aktivitását a tanítónak kell biztosítani. Teljesen igaza van Csernisevskijnek, aki azt mondja: "Ha egy 10 éves kisfiu nem szeret tanulni, ennek nem ő, hanem a nevelője az oka, aki rossz oktatási eljárásokkal, vagy a növendék számára nem megfelelő oktatási tartalommal lohasztotta le benne a tudássonjat". A tanítónak a belső aktivitás biztosítása érdekében tudatosítani kell a tanulóban a tanított ismeret tudományos és gyakorlati értékét, döntő jelentősége van egy óra felépítésének, az oktatás módszereinek, az előadás logikusságának és meggyőző erejének, az illusztrációk gondos megválasztásának, a foglalkozások érzelmi tartalmának. Tudatosítani kell a tanulóban az ismeretekben való előrehaladásukat is. Ezeknek az elhanyagolása



esetén a tanítás elmechanizálódik és a tanulók bár részt vesznek a közös foglalkozásokon - tevékenységükből hiányzik az alkotó jelleg. Ilyen esetekben a tanulók viselkedése az órán eszerint alakul, hogy a tanár rendelkezik-e megfelelő kényszerítő erővel, vagy sem. Ha igen - látszatra simán megy a tanítás. Ha nem, akkor sok baj van a fegyelemmel és a tanár hiába próbálkozik az aktivizálás különféle külső formáival - a padokban megbujva vidáman folyik a játék, a szórakozás, a rendezetlenség.

A belső aktivitás fontosságát bizonyítja az is, hogy a szocialista didaktika az oktató-munka egyik legalapvetőbb kérdésének tekinti a tanulók tudatosságának és aktivitásának didaktikai alapelvét. Ez az alapelv mindenekelőtt a tanulás közelebbi és távolabbi céljainak világos ismeretét követeli meg. Megköveteli továbbá az érdeklődéstől futott tudatos örökléjtést az oktatási folyamat különböző részleteiben - a közelebbi és távolabbi célok megvalósítása érdekében. Előírja, hogy a tanulók alkotó módon vegyenek részt az oktatási folyamat egészében, ami az analízis és szintézis, az indukció és dedukció egységét, konkrét adatok általánosítása alapján a törvényszerűségek megfogalmazását, a jelenségeknek valamilyen összefüggésükben és következményükben való sokoldalú megvizsgálását jelentik. A gyermekek rendszeres megismertetése az oktatási célokkal jelentősen elősegíti azok tervezni tudását, ami szintén nagyon fontos az alkotó módon dolgozni tudó emberek nevelése szempontjából.

b/ Nem szabad a tanulói aktivitással kapcsolatos kérdésfeltevést lezárítani csupán az oktatási-módszertani kérdésekre sem. Az aktivitás kérdése ugyanis, milyen mértékben oktatási kérdés, legalább olyan mértékben nevelési kérdés is. Ezenkívül a tanulói aktivitás szorosan összefügg az oktatás és nevelés tartalmával, szervezeti formáival. Az is helytelen lenne,

ha az aktivitás kérdését az oktatási folyamat csak egy részére, pl. az észlelésekre, tények elemzésére, absztrakcióra és általánosításra korlátoznánk és nem vennénk figyelembe, hogy azok az oktatási folyamat egészére vonatkoznak. Látni kell, hogy a tanulói aktivitás kérdése kiterjed az órán és iskolán kívüli munkára is. Olyan kérdés tehát ez, amely nagyon sok irányban szétágazik egész oktatási és nevelési rendszerünkben. Az aktivitás elve tehát nemcsak didaktikai alapelv - hanem általános pedagógiai alapelv. A tanulói aktivitás ugyanis az oktatás folyamatában a tanítási órán sem bontakozhat ki kellő mértékben akkor, ha nem folyik céltudatos és tervszerű aktivitásra nevelés az órán kívüli munkában, az iskola egész közösségi életében, az ifjúsági szervezetben, a társadalmilag hasznos tevékenységben, a családban. He-lyesen tehát akkor járunk el, ha a tanulók aktív emberré való nevelésének olyan rendszerét dolgozzuk ki, amely kiterjed a tanítási órára, de a tanítási órán túl a pedagógiai munka egészére, annak minden oldalára és területére. A tanulói aktivitást tehát célul kell kitűzni az egész oktató-nevelő munkában.

- A tanulói aktivitás és a nevelés kapcsolata.

Hogy a tanulói aktivitás nemcsak oktatási, hanem nevelési kérdés - úgy hiszem - már az eddig elmondottakból is világosan kiderül. Hiszen, amikor arról beszélünk, hogy nálunk a társadalmi és közéleti aktivitás erkölcsi-politikai kérdés, akkor tulajdonképpen erről van szó. Vagy amikor pl. "tevékeny hazaszeretetről" "aktív humanizmusról" beszélünk, akkor a szocialista hazafiságnak és a humanizmusnak az aktivitással és a kollektívizmussal fennálló elválaszthatatlan kapcsolatáról van szó. A tanulóknak az erkölcsi tulajdonságok, szokások is csak az ő tevékeny közreműködésükkel alakulhatnak ki, hiszen a felnövőeknél nemzedék sokoldalu fejlődéséhez a sokoldalu nevelőhatásokon



tal az is szükséges, hogy ezek a tanulók tényleges szellemi és fizikai tevékenységét ki is váltsák. Makarenko egész pedagógiai tevékenysége is az aktivitás és nevelés szoros kapcsolatát mutatja. Nem véletlen, hogy Makarenko telepeseit asszerint tipologizálta, hogy milyen mértékű és minőségű aktivitást tanusítottak a közösség életében /működő aktiva, aktív tartalék, egészséges passzív stb./ Az egyén normális fejlődése abban állt, hogy az egészséges passzívából, az aktív-tartalékon keresztül a működő aktív tagjai közé kerül. Tény az, hogy a közösségi nevelés és aktivitás egymással szorosan összefügg, egymástól elválaszthatatlan. Az iskolai tantárgyak anyagának aktív elsajátítása és a termelő munkában való aktív részvétel mellett az iskola társadalmi, közösségi életében való aktív részvétel is hozzátartozik a teljes aktivitáshoz. Az iskolában folyó nevelésnek biztosítani kell, hogy a tanulók éljék a maguk társadalmi életét, sajátítsák el az aktív társadalmi tevékenység gyakorlatát - mert csak így fognak a szocialista társadalom aktív tagjaivá válni. Az oktatásügyünk fejlesztésére vonatkozó "Irányelvek" éppen ezért nagyon helyesen hangsúlyozzák, hogy a teljes tanulói aktivitás kialakítása nemcsak az oktatás, hanem a nevelés módszereinek tökéletesítését, korszerűsítését is megköveteli.

- A tanulói aktivitás összefügg az oktatás és képzés tartalmával.

Igen nagy jelentősége van a tanulók aktivizálása szempontjából magának az oktatandó tananyagnak. A tantervnek, tankönyveknek és a kiadott vezérkönyveknek olyanoknak kell lenni, hogy lehetővé tegyék az aktív feldolgozást, a tanulói aktivitás érvényesülését. Ennek előfeltétele mindenekelőtt az, hogy meg kell szüntetni a tantervi, tankönyvi és tanári maximalizmust, mert ez a tanulói akti-

vitás kibontakozásának egyik legfőbb akadálya. A rendelkezésre álló időt figyelembe véve ugyanis a tananyag mennyiségének van egy felső határa, amelyen túl az aktív feldolgozás lehetetlenné válik.

A tananyag mennyiségén túlmenően még egyéb előfeltételek is szükségesek a tanulói aktivitás kibontakoztatása érdekében. Az aktivitás kibontakoztatása pl. csak abban az esetben lehetséges, ha a tanított ismeretanyag megfelel a tanulók életkori sajátosságainak, átlagos fejlettségének - ne haladja meg az életkorukhoz mért erőiket, de ugyanakkor olyan legyen, hogy feldolgozása komoly munkát kívánjon meg a tanulóktól. Szükséges, hogy a tananyag kiválasztásánál figyelembe vegyék a hasznosság szempontját és a tanulók érdeklődését is. A tanított dolgok gyakorlati felhasználhatósága és a tananyag kiválasztásánál a tanulók érdeklődésének figyelembevétele eredményesen járul hozzá a tanulói aktivizálás sikeréhez.

Feltétlenül segíti a tanulói aktivitást az, ha a maximalizmustól mentes tankönyvek szövegéhez gondolkodtató feladatokat írunk. Ilyenek pl. anyaggyűjtés egy bizonyos kérdéshez, táblázatok készítése, egy jelenség okainak, ill. okozatainak megkeresése, tanult szabályokra új példák keresése stb. Ezeknek a hangsúlyozása azért szükséges, mert a jelenleg használatos tankönyveink nem élnek eléggé ezen lehetőséggel.

A jelenleg folyamatban lévő tantervi reformok a megírás alatt lévő és ezután megírandó tankönyvek, az új tantervhez és tankönyvekhez kiadásra kerülő vezérkönyvek komoly előrelépést kívánnak tenni ebben a tekintetben is. A tanítási anyag korszerűbbé tétele a maximalizmus leküzdése, az oktatás tartalmának közelebb hozása az élethez, az iskolai oktatás és a tanulók termelőmunkájának összekapcsolása lényeges segítséget fog adni pedagógusainknak a tanulók aktivizálása lehetőségének fokozására, az ezirányú eredmények teljesebbé tételére.



- A tanulók aktivitásának ki kell terjedni az oktatási folyamat egészére.

Érvényesülni kell a tanulói aktivitásnak a konkrét tényekkel való megismerkedés alkalmával. A tényekkel való megismerkedés legértékesebb módja a közvetlen tapasztalatszerzés, a tárgyak, jelenségek és folyamatok közvetlen szemlélete. A pedagógiai céllal megszervezett közvetlen tapasztalatszerzésnek hatalmas jelentősége van a tanulói aktivitás fokozása szempontjából. Sajnos a pedagógus által megszervezett és irányított tapasztalatszerzés mellett, eddig túlságosan kevés hangsúly esett a tanulók által az életben egyénileg szerzett tapasztalatokra, pedig ezzel a tanulók érdeklődését és aktivitását nagy mértékben lehetne fokozni. A tényekkel való ismerkedés mindenekelőtt az alkotó figyelmet és a képzelet aktivitását kívánja meg.

Szükséges a tanulók aktivizálása a tények elemzése, az absztrahálás és általánosítás alkalmával is. Ehhez a munkához elsősorban aktív gondolkodás szükséges. Az oktatási folyamat ezen szakaszában azért kell hangsúlyozni a tanulói aktivitás fontosságát, mert elég gyakori hiba ennek nem kielégítő volta. Enélkül pedig tulajdonképpen a pedagógus maga fogalmazza meg a fogalmat, szabályt, törvényszerűséget. A tanulók pedig a tanító által megfogalmazott fogalmat, szabályt és törvényszerűséget tudomásul veszik és emlékezetbe vésik. Ez pedig így nem más, mint puszta receptivitás. Tanulói aktivitásról a tények elemzésében, absztrakció és általánosítás alkalmával akkor beszélhetünk, ha a tanulókkal végigjártjuk azt az utat, amely a tényekből az általánosításig elvezet, megértik a tények és általánosítások összefüggését és belátják, hogy ezek az általánosítások a tényekből szükségszerűen következnek. Lényegében - ha más sorrendben is - de ugyanezen folyamatoknak kell megtörténni a deduktív eljárás alkalmazása esetében is.

A tanulói aktivitásnak az ismeretek önálló gyakorlati alkalmazásában való megnyilatkozása betetőzése az egész oktatási folyamatban tanúsított aktivitásnak és egyuttal próbaköve is annak, hogy milyen intenzitású és milyen minőségű volt a tanulói aktivitás az ismeretek elsajátításának egész folyamatában. Nagy hiba, hogy a jelenlegi pedagógiai gyakorlatunknak ez az egyik legelhanyagoltabb területe. Sokszor a tanár a házi feladatok hatáskörébe utalja a gyakorlati alkalmazással kapcsolatos tennivalókat. Kellő eligazítás híján azonban a tanulók söme ezekkel nem tud megbirkózni - ami miatt elkedvetlenedik, elveszti önbizalmát, csökken aktivitása vagy teljesen passzívvá válik. Iskoláink elég jelentős részében, ha van is gyakorlás, ez legtöbbször a jártasságok és készségek kialakulását célzó gyakorlás, amely a tanultak ismétlését, reprodukálását kívánja meg. A tanulói aktivitás fejlesztése érdekében feltétlenül szükséges, hogy a reprodukív jellegű munkák mellett nagyobb helyet kapjanak az alkotó jellegű munkák, mint pl. önálló fogalmazások, előadások "nehéz" feladatok megoldása stb. A gyakorlati alkalmazásoknak a szocialista iskolában egyre inkább magába kell foglalnia a manuális tevékenységet, - mindennekelőtt a termelőmunka különböző formáit. Komoly mértékben fogja segíteni a tanulók aktivitását az, ha sikerül biztosítani, hogy a tanulók fizikai termelő munkája egyre inkább az iskolában szerzett ismereteinek gyakorlati felhasználásává válik.

- A tanulói aktivitás eredményessége szoros kapcsolatban van a tanítási órák megszervezésével.

A szocialista pedagógia harcol azon pedagógiai nézetek ellen, melyek ellentmondást látnak az iskolai munka alapját képező osztály és tanóra rendszer és a tanulói aktivitás között. A mi vélemény-



nyílnak szerint a tanulók aktivizálása semmiképpen sem jelentheti a tanítási órák kereteinek felbontását. Az a tény, hogy az elkövetkező időben "tárgalni fognak az iskola falai", hogy szaporodni fog a tanterem kívüli foglalkozások száma - nem jelenti, hogy az osztály és tanórarendszer likvidálásának útjára lépünk. Nekünk szükségünk van az osztály és tanóra rendszerre - elsősorban azért - mert ez biztosítja annak a standard kultúranyagnak az elvégzését, amelyet minden gyermeknek meg kell tanulnia. Bármennyire is tartották a polgári reformpedagógusok közül nagyon sokan az osztály és tanórarendszert a tanulói aktivitás kibontakozása egyik legfőbb akadályának - nekünk éppen az előbb említettek miatt az osztályban folyó oktatás keretei között kell biztosítanunk az aktivitás kibontakoztatását. Ennek lehetőségei jelenleg a szocialista pedagógiában még meglehetősen kidolgozatlanok, de keretei egyre világosabbak. Nyilvánvaló, hogy az osztálykereten belül a csoport és egyéni munka változatos formáit kell kialakítani. Az is egyre világosabb, hogy nagyobb jelentőséget kell tulajdonítani a szakköri munkának - mint olyan formának, amely a tanulói aktivitás szempontjából szerencsésen egészítheti ki a tanítási órán folyó munkát. A jelenlegi pedagógiai gyakorlathoz viszonyítva meg kell változtatni az ismeretközlés és az önálló feladatmegoldások arányát - az utóbbiak javára. /Igen elgondolkodtatóak azok az adatok, amelyeket Jesszipev közül az önálló munka arányáról a tanítási órákon szerzett tapasztalatok alapján. Kiderül ezekből az adatokból, hogy a történelem, irodalom és földrajzórán csak 3 % az ilyen jellegű munka és a nyelvi és matematika órákon is csak 25 %, az azt jelenti, hogy a tanítási órákon még nagyon kevés helyet foglalnak el az önálló gyakorlatok és fel-

adat-megoldások/. Hasonlóképpen nagy érdeklődést váltott ki az 1962. október 4-5-én Budapesten tartott nemzetközi pedagógiai munkaértekezleten Heinz Lehmannémet küldött felszólalása. Nevezett közölte azokat az adatokat, melyeket 18 tanár 50 órájának elemzéséből állított össze. Ezek a következők:

	Perc	Százalék
A pedagógusok által felhasznált 50 tanítási óra	2250	100
a/ Általános vagy a tanítással kapcsolatos szervezési kérdések magyarázására	138	6,1
b/ A munka ellenőrzésére	186	8,3
c/ Új anyag közlésére /előadás/	279	12,4
d/ Új anyag feldolgozására beszélgetések során	778	34,6
e/ Új anyag rögzítésére beszélgetések során	142	6,3
f/ Új anyag rögzítésére ismétlés és összefoglalás formájában	278	12,4
g/ Gyakorlásra /a tanítási óra önálló didaktikai része keretében/	8	0,4
h/ Feldolgozott tények és összefüggések tolibamondására vagy a tábláról való másolásra	177	7,9
i/ Házi feladatok feladására	42	1,8
j/ Házi feladatok ellenőrzésére	14	0,6
k/ A tanulóknak a tanítási óra keretében végzett önálló munkájára	131	5,8
l/ A tanítás késedelmes megkezdése miatt elveszett	77	3,4

Olyan munkára, mondta Lehmann, melynek során a tanító segítsége nélkül meghatározott időn keresztül önállóan gondolkodva és tevékenykedve válnak urrá problémáikon, lényegében csak a tanítási idő 5,8 %-át fordították.

Az ismeretközlő és önálló munka arányának az önálló munka javára történő megváltoztatása teljes egészében a tanár felkészültségétől és ezirányú tudatos munkájától függ. A tanulói aktivitás jobb biztosítása érdekében minden tanítónak nemcsak



ast kell átgondolnia, hogy mit, hogyan és hány percig fog csinálni önmaga az órán, hanem azt is - és ez a legfontosabb - hogy mit fognak csinálni az ő irányításával a tanulók, hogyan érheti el, hogy a tanulók munkája változatos, érdekes, önálló és alkotó-jellegű legyen. A gyakorlat bebizonyította, hogy a változatos módszerekkel dolgozó, a gyermek öntevékenységét széleskörűen kibontakoztató, de a rendszeres, a pedagógus szilárd vezetésével történő ismeretnyújtásról le nem mondó iskola sokkal mélyebb, logikailag szervezettebb és gyakorlatilag is jobban hasznosítható tudáshoz vezet, mint a gyermekek spontán tevékenységére, kizárólag szubjektív tapasztalatszerzésére alapozott iskola, amely háttérbe szorítja a pedagógus oktató munkáját.

- A tanulói aktivitás és az oktatási módszer kapcsolata.

Az oktatási módszerek helyes alkalmazásuk esetén a legdöntőbb tényezői lehetnek a tanulói aktivitás kibontakoztatásának. A tanulói aktivitás fokozásának megoldása nem jelent tehát valamiféle új módszert. Nemcsak hogy nincs szükség semmiféle új módszerre, hanem arra is nagyon vigyázni kell, nehogy a tanulók aktivizálása címén a módszertani szubjektivizmus előretörhessen. Látni kell azt, hogy minden módszert lehet az aktivitás elvének megfelelően alkalmazni, de lehet úgy is, hogy a tanulók teljes vagy részleges passzivitását idézi elő. A feladat, az oktatási módszerek rendszerének olyan módon való felhasználása, hogy azok biztosítsák az oktatásnak az élettel, a munkával való kapcsolatát, valamint a tanulók aktivitásának és önállóságának minden rendelkezésünkre álló módon való fejlesztését az oktatás folyamatában. A tanulók aktivitása fokozásának problémája mindenekelőtt az oktatási módszerek és módszeres el-

járások változatosságának problémáját jelentik. A tanulók aktivizálása érdekében éppen ezért nagyon részletesen ki kell dolgozni, hogy miképpen lehet a szocialista pedagógiában használatos módszerek segítségével a tanulók külső és belső aktivitását maximálisan biztosítani. Különös gondot kell fordítani az önálló tanulói munkára alapozott módszerek kidolgozására és ezeket az eddigieknél többet kell alkalmazni. Ezek szerepelnek ugyan pedagógiai tankönyveinkben, de a pedagógiai gyakorlatban csak nagyon ritkán találkozunk velük.

Tekintve, hogy a módszerek szoros kapcsolatban vannak az iskolák felszerelésével, ezért biztosítani kell az iskolák szertári felszerelésének korszerűségét. Ezen korszerű felszereléseknek az iskolai oktató-nevelő munkában való felhasználása is elősegíti azt, hogy a tanulók aktivitása nagyobb mértékű legyen.

Komoly szerepe van a tanulók aktivizálása szempontjából annak is, ahogyan a tanulók tudásának ellenőrzése és értékelése történik. Ez ugyanis visszahat a tanulók iskolai és otthoni tanulásában való aktivitására. A tapasztalat azt mutatja, hogy a tanulók munkáját általában nagyobb mértékben befolyásolja, hogyan kéri számon tőlük az ismereteket, mint az, ahogyan tanították őket.

- Feltétlenül szükséges néhány szót mondani az aktivitás és motiváció kapcsolatáról is. Az aktivitásról nem beszélhetünk anélkül, hogy annak belső okait, a motivációt fel ne tárnánk. Lelelki jelenségeink ugyanis előkészítik közvetlenül mindig valamely belső erő késztet bennünket a cselekvésre. A társadalom érdekében alkotó, cselekvő ember kifejlesztése szempontjából pedig egyáltalán nem közömbös, hogy mi okból, mi célból vagyunk aktívak, cselekvők. Ugyanazt az eredményt ugyanis - az ismeretek, jártasságok és készségek elsajá-



titásában, képességek kiművelésében - egészen szélsőséges, egymásnak teljesen ellentmondó motiváció alapján is el lehet érni. Lehet eredményt elérni a kényszerítés és megfélemlítés segítségével és lehet szabad, belső erkölcsi késztetéssel is. Pedagógiai értékét tekintve azonban óriási különbség van a kettő között. Éppen ezért nagyon fontos a tanulók olyan fajta motiválása, amely minőségileg a mi társadalmunknak megfelelő cselekvésre, tevékenységre késztet. A neveléstelektan feladata az, hogy - az aktivitás emelése érdekében - feltárja az ilyenfajta motiváció kérdéseit, megállapítsa törvényszerűségeit. A kisgyerek viselkedésének, tetteinek ugyanis mások a késztető erői, mint a serdülő, az ifju, vagy a felnőtt teljesítményeinek.

Összefoglalva - az elmondottak alapján - mindazt, amit a szocialista pedagógia a tanulók aktivitásáról tanít:

A tanulók aktivitásán a tanulónak a tantervi anyag feldolgozása során végzett olyan tevékenységét értjük, amikor - a pedagógus előzetes és tervszerű, a tanulók fejlődésével párhuzamosan egyre inkább közvetett irányításával - öntevékenyen, az életkorukhoz és fejlettségükhez mért tudatossággal részt vesznek a nevelés, oktatás és képzés egész folyamatában úgy, hogy jellemző rájuk a feladatok elvégzésére irányuló őszinte törekvés, a tárgy iránti érdeklődés és a munka szeretete. Az iskolai oktatás során végzett ilyen jellemű munka eredményeképpen gondolkodó, cselekvő, tevékeny, alkotó, az önálló munka végzésére képes olyan embereké válnak, akik a közösség céljainak megfelelően a közösség érdekében munkálkodnak.

### III.

1. Annak ellenére, hogy a marxista pedagógia kezdetől fogva nagy figyelmet fordít a tanulói aktivitás elvére és mint az az eddig elmondottakból is látható, pedagógiai tankönyveink, kézikönyveink a nevelés, oktatás és képzés fogalmáról, folyamatáról és módszereiről szól-

va többszörösen leszögezik és igen nyomatékosan hangsúlyozzák a tanulók aktív részvételének fontosságát az iskolai ismeretszerzés folyamatában és az órán kívüli munkában egyaránt - a tanulói aktivitás területén még igen sok a probléma. Pedig a tanulói aktivitás nem ki-elégítő volta jelenleg az oktató-nevelőmunka fejlődésének egyik legnagyobb akadálya. Hiába hangsúlyozzák pedagógiai könyveink, hogy tartós és teljesítményképes tudásra csak akkor tehetnek szert a tanulók, csak abban az esetben fejlődhetnek ki értelmi erőik, képességeik - ha nem készen kapják az ismereteket, hanem optimális aktivitással részt vesznek az ismeretek feldolgozásának és gyakorlati alkalmazásának munkájában, hiába hangsúlyozzák, hogy a tanulói aktivitás előfeltétele az oktatás útján folyó nevelés eredményességének is - a valóságban az a helyzet, hogy a tanulók aktivitása háttérbe szorul. A jelenlegi pedagógiai gyakorlatot tanulmányozva legalább is nagyon sok jel ezt mutatja. A tanulók aktivizálására való törekvés nem hiányzik ugyan pedagógiai gyakorlatunkból, de ez a törekvés még korántsem elég általános és főként nem elég intenzív, nem elég eredményes.

- Vannak olyan pedagógusok, akik a tanulók aktivizálását úgy akarják biztosítani, hogy a tanulók aktivizálásának mennyiségi oldalára helyezik a súlyt és arra törekszenek, hogy őket minél többet szerepeltessék. Sokat kérdeznak, hogy perogjen az óra. Nem gondolnak azonban arra, hogy a tanulók gondolkodzanak, problémákat oldjanak meg, megfigyeljenek különböző dolgokat, következtessenek, állást foglaljanak - pedig ezek nélkül nem beszélhetünk igazi aktivitásról. Nem látják ezek a pedagógusok, hogy pedagógiaiilag értékes tevékenységnek a gondolkodásra, képzeletre és alkotó tevékenységre kell támaszkodnia. Ez viszont azt jelenti, hogy a tanulók aktivizálása során nem a mennyiség, hanem a minőség szempontját kell érvényesíteni. Ezek a



pedagógusok eszelekvésen, tevékenységen csupán a mozgással, külső megnyilatkozással összekötött a jellegében inkább fizikai erő kifejtést értenek. Nem tekintik ugyanakkor tevékenységnek a tanulóknak azt a munkáját, amelyet pl. a közlő tanítási módszerek alkalmazása esetén kell végezniük. Ilyenkor ugyanis a tanulók szinte mozdulatlanul ülnek padjukban s a felületes szemlélő előtt magatartásukat passzivitás "tétlenség" jellemzi.

- Annak ellenére, hogy a szocialista pedagógia hangsúlyozza a nevelés és oktatás bipolaritását, sok pedagógusnál ezen folyamatnak csak egyik oldala, - a pedagógus tevékenysége - kerül nagyon egyoldalúan előtérbe, ugyanakkor a tanulók aktivitása háttérbe szorul. Az ilyen pedagógusoknál szükségtelenül sok a nevelő közlése, hosszadalmas a magyarázat. Ugyanakkor hiányzik a nevelő közléséből, magyarázatából, a gondolkodtató, érdeklődést keltő, szemléltető mozzanat.
- A feleltetést, a számonkérést, sok esetben a nevelők úgy bonyolítják le, hogy abból az osztályt csaknem teljesen kirekesztik.
- Az ismétlő és összefoglaló órák gyakran fárasztóak és unalmasak, nem jelentenek a tanulók számára eléggé érdekes, újszerű feladatokat.
- A nevelők nem szoktatják hozzá eléggé a tanulókat önálló munkához. Tulságosan sok közvetlen utasítással, segítséggel látják el őket, de még gyakrabban az olyan esetek, amikor tulságosan magukra hagyják a tanulókat a tanult ismeretek gyakorlati alkalmazása során. Ez az oka annak, hogy még a jeles és jó tanulók sem tudják a tanultakat megfelelő biztonsággal és önállóan alkalmazni. Ez elsősorban abból adódik, hogy pedagógusaink nem ismerik eléggé a gyakorlati órák vezetését.

- A nevelőmunka vonatkozásában pedig sok esetben azt tapasztaljuk, hogy azért nem elég eredményes a tanulók aktivizálása, mert sok esetben hiányzik ebből a munkából a meggyőző erő, szegényes az érzelmi hatás. Annak ellenére, hogy pedagógusaink elismerik az Úttörő Mozgalom és a KISz szerepét a tanulók aktivitására nevelésében, a közösség aktivizálásának kibontakoztatásában, hivat a gyermeki önkormányzatnak - a nevelőmunkában nem építenek eléggé eszre a szervezetekre. Tudják jól, hogy a gyermek-kollektívában is a mi társadalmunk együttélési elveinek, határozott erkölcsi követelményeinek kell megvalósulnia - természetesen a gyermekkor sajátosságainak megfelelően, azt is tudják, hogy e közösség tagjainak aktivitását a pedagógusnak kell szervezni, irányítani és befolyásolni, - de még meglehetősen tájékozatlank a közvetett pedagógiai irányítás és ráhatás módszereit illetően.

2. A tanulók aktivitásának megvalósítása, a felsorolt hiányosságoknak az oktató-nevelőmunka folyamatában való megszüntetése nem lesz könnyű feladat és nem is fog menni egyik napról a másikra. A lemaradásnak ugyanis objektív és szubjektív okai vannak és a hiányosságok megszüntetésének előfeltétele ezeknek az objektív és szubjektív okoknak a felszámolása.

a/ Az objektív okok közül legfontosabbak a következők:

- Annak ellenére, hogy a szocialista pedagógia hangsúlyozza a tanulók aktivitásának fontosságát, - e kérdés - részleteiben - még nincs eléggé kidolgozva. Nem történt meg a tanulói aktivitás fogalmának pontos meghatározása, pedig e témára vonatkozóan - ez az egyik legdöntőbb fontosságú kérdés. /Az más kérdés, hogy - sajnos - a pedagógiai gyakorlatban a szocialista pedagógia által a tanulói



aktivitásra vonatkozóan adott utmutatások is csak igen kis részben valósultak meg/. Nem történt meg a polgári pedagógiai irodalom a tanulói aktivitásra vonatkozó tanításainak marxista értékelése és a hasznos tapasztalatok feldolgozása sem.

- Nem történt meg tantárgyanként és életkoronként annak részletes megvizsgálása, hogy milyen szervezeti formák és milyen módszerek alkalmazásával lehetne a szocialista nevelés céljának megfelelő teljes aktivitást biztosítani. Jelenleg pl. a Tanítóképző Intézetben használt módszertani könyvek jelentős része ebből a szempontból messze a követelmények mögött marad. Nem tükröződik ezekben a könyvekben az a sok hasznos utmutatás, amelyet elméleti pedagógiai könyveink a tanulói aktivitásra vonatkozóan nyújtanak. Pedig mindenekelőtt az egyes módszertani könyvekben kellene konkrétan, részletesen kidolgozni az egyes tantárgyakon belül a tanulók aktivizálását elősegítő lehetőségeket.
- Minthogy a tanulói aktivitás kibontakoztatása időt igényel, a jelenleg érvényben lévő tantervi anyag túlméretezettsége is sok esetben a tanulók aktivitásának háttérbe szorulásához vezetett. A pedagógusok - annak érdekében, hogy a tantervi anyagot elvégezzék - kénytelenek voltak egyszerű közlésekhez folyamodni a több időt igénylő, gondolkodtató, munkáltató módszerek helyett.
- Egyes iskolákban a szemléltető eszközök - de különösen a korszerű szemléltetési és kísérleti eszközök hiánya is odavezetett, hogy a tanulók aktivizálásának korszerű módjait, formáit a nevelők nem alkalmazhatták.

b/ A tanulók aktivizálásában való lemaradás leglényegesebb okai azonban a nevelők felkészültségének hiányában keresendők. A gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy:

- A pedagógusok elég jelentős részének fogyatékosak pedagógiai, lélektani és módszertani ismeretei. Tudatukban és magatartásukban még meglehetősen sok konzervatív, autokratikus vonás van. Hiányosságok tapasztalhatók szervezési készségükkel illetően is.
- Sajnos még elég sok azoknak a pedagógusoknak a száma, akiknél személyes példamutatásuk sem megnyugtató. Ezeknél a pedagógusoknál alacsony színvonalu az oktató-nevelőmunka érzelmi átélése és szuggesztív hatása.

Pontos és szerteágazó feladatok várnak tehát a neveléstudományra, a közoktatást irányító szervezeteinkre és minden pedagógusra a tanulói aktivitásra való nevelés - tekintve, hogy az elvi alapok világosak - részletes, alapos kimunkálásában, a gyakorlati tapasztalatok összegyűjtésében, elemzésében, pedagógusaink pedagógiai műveltségének magasabb színvonalra való emelésében. Különösen fontos a nevelőink tudatában és magatartásában még meglévő konzervatív, autokratikus pedagógiai maradványok leküzdése - az aktivitást leegyszerűsítő, külsőséges, vulgarizáló elfogás elleni harc.

#### IV.

A II. fejezetben elmondottak, úgy hiszen elegendőek voltak annak igazolására, hogy a szocialista pedagógia egyik alapvető fontosságú kérdésének tekinti a tanulói aktivitást. Azt is igazolták, hogy ennek az aktivitásnak át kell hatni a nevelés, oktatás, képzés egész folyamatát és hogy éppen ezért az oktatás és képzés tartalma, a tanítási órák szervezése, az oktatási módszerek a legszorosabb kapcsolatban vannak ezzel a kérdéssel. A III. fejezetben megemlített néhány tapasztalat pedig azt volt hivatva bizonyítani, hogy a jelenlegi pedagógiai gyakorlatban a tanulók aktivizálása területén még nagyon sok probléma van, amelyek megoldása parancsolóan megköveteli, hogy az általános kérdésfeltevésen túl, az eddiginél rész-



letesebben is ki kell dolgozni a tennivalókat. Az oktatás és képzés tartalmának, az oktatási módszereknek, a tanítási órák megszervezésének ebből az aspektusból való megvizsgálása és részletes kimunkálása még sok időt igényel és nagyon sok pedagógus szervezett összefogását követeli meg.

A dolgozat további részében csupán arra törekszem, hogy az oktatási módszerek és a tanítási óra szervezésének vonatkozásában - az eddig végzett ezirányú kísérletek, tanulmányok és viták alapján - rögzítsek néhány olyan szempontot, amelyekről, amennyiben munkánk során nem felejtkezünk meg, eredményesen segíthetik a tanulói aktivitás eddiginél eredményesebb megvalósulását.

#### A./ Az oktatási módszerek és a tanulói aktivitás.

Az már a II. fejezetben megállapítást nyert, hogy az oktatási módszerek helyes alkalmazásának döntő szerepe lehet a tanulói aktivitás biztosításában. Megállapítottuk, hogy a tanulók aktivizálásának problémája mindenekelőtt az oktatási módszerek és módszeres eljárások változatosságának problémáját jelentik. A továbbiakban arról lesz szó, hogy a szocialista didaktika által tanított módszereket hogyan kell úgy felhasználni, hogy azok eredményesen segítsék a tanulói aktivitás kibontakoztatását.

##### a/ A közlő módszer.

Es a módszer nem más, mint az ismereteknek a nevelő által való szóbeli kifejtése. Segítségével a nevelő folyamatosan kifejti a közvetíteni kívánt ismeretet. Erről a módszerről egyes - hiányos pedagógiai felkészültséggel rendelkező - pedagógusok úgy beszélnek, mint a régi iskola valami rossz hagyományáról, amely minden körülmények között passzivitásra kényszeríti a tanulókat. Éppen ezért mindenekelőtt azt kell megjegyezni, hogy nem helyes erről a módszerről úgy beszélni, mint amely minden körülmények között passzivitásra kényszeríti a tanulókat, mert ha pedagógiailag helyesen használjuk fel, úgy elősegítheti a tanulók aktivitását.



A pedagógus elbeszélésének, magyarázatának és előadásának pedagógiaiilag helyes alkalmazása elsősorban az alábbiak szemellett tartását jelenti:

1. Mindenekelőtt nagyon fontos az elbeszélés, előadás terjedelmének az eldöntése. A tanulók figyelme hullámvázának megvan ugyanis a törvényszerűsége és a figyelem tartóssága is életkoronként más és más. Éppen ezért a pedagógusnak figyelembe kell venni a tanulók figyelmének hullámvázát, befogadóképességét és a fáradásra vonatkozó lélektani törvényszerűségeket.

Az elmondottakból következik, hogy pl. általános iskolában a tanár az előadási formát nem használhatja, de a többi formánál /elbeszélés, magyarázat/ is célszerű időnként kérdéseket intézni a tanulókhoz, menetközben ellenőrizni, hogy megértették-e az addig elmondottakat, együtt tartanak-e a tanítóval, stb. Az ilyen módon végzett tanári közlés ugyanis csökkenti a tanulók figyelmének lankadását.

2. Fel kell kelteni a tanulók érdeklődését és gondolkodni kell arról, hogy ez az érdeklődés az egész tanítási óra folyamán megmaradjon. "A tanulókat fel kell készíteni az új ismeretek aktív befogadására. Erre irányuló helyes beállítottságot kell bennük létrehozni, érdeklődést kell bennük kelteni az ismeretek elsajátítása iránt". /M.A. Danyilov, B.B. Jeszipov: Didaktika/. A tanulók érdeklődésének felkeltése és fenntartása - ami a tanulói aktivitás egyik alapvető előfeltétele - igen sokirányú követelményeket támaszt a tanító elbeszélését, magyarázatát és előadását illetően.

- Fontos ebből a szempontból az új anyagnak a tanulók régi ismereteihez és élettapasztalatához való kapcsolása. Nagyon hasznos az aktivitás szempontjából, ha kellő idővel az előadás vagy elbeszélés megtartása előtt a tanulónak megfigyelési szempontokat adunk, vagy részükre valamilyen irodalom elolvasását javasoljuk. Amikor csak lehetséges, a tanulók gyakorlati tevékenysége során szerzett tapasztalataiból kell kiindulni. Igen



erősen fokozza ugyanis a tanulók aktivitását, ha az oktatás folyamatában választ kapnak a gyakorlati munkájuk során felvetődött problémájukra.

- Ragadja meg az óra érzelmileg is a tanulókat. A gyermekelnél a kellemes érzelmekre való törekvés első-sorban a vidám, derűs alaphangulatnak, a védettség érzésének, a siker örömeinek a keresését jelenti, éppen ezért, ha mindezekben része van a tanítási órán a gyermeknek, érzelmi szükségletei kielégítést nyernek, érdeklődéssel kíséri az óra menetét.

- A pedagógus egész magatartása is nagyon sokat számít ebből a szempontból is. Csak az a pedagógus képes a tanulók érdeklődését felkelteni és fenntartani, aki tanítási óráit úgy vezeti, hogy annak minden mozzanata az ő saját érdeklődését is sugározza. Lelkesedik maga is, izgalomba jön, látszik rajta, hogy szívesen foglalkozik az anyaggal.

- Fontos az előadás előzetes vázlatának a tanulókkal való szóbeli küzlése. A tanulók ismeretszerzésben való tudatos részvételét és gondolkodásának aktivitását nagymértékben előmozdithatja, ha előre látja a célt és azokat az állomásokat, amelyeket a cél érdekében végig kell járnia.

- Minden óra adjon a tanulóknak valami újat, mégpedig úgy, hogy azt az újat a tanulók ténylegesen meg is értsék.

3. Nagyon fontos a tanulók aktivizálása szempontjából a tanári küzlés minősége. Ezt csak akkor mondhatjuk elfogadhatónak, ha az előadás vagy elbeszélés szemléletes-sége, élelvensége figyelmet, képzeletet és gondolkodást aktivizáló tartalma és formája biztosítja a tanulók élénk részvételét. Ilyen előadást, elbeszélést tartani azonban csak akkor tud a pedagógus, ha nagyon jól ismeri az előadás vagy elbeszélés tárgyát. Csak ebben az esetben tud világos elképzelést őbresztani a cselekvés körülményeiről, jelenségekről, személyekről, távoli tájakról stb. Csak így tudja mozgásba hozni a gyermek képzet-anyagát, amely az alkotó fantázia felhasználásával elősegíti az

új anyag megértését. Csak így tud hatni a tanulók érzelmeire és akaratára - ami pedig nagyon fontos, mert a pedagógusnak az is feladata, hogy az általa elmondottakkal kapcsolatban állásfoglalásra bírja a tanulókat. A leghatásosabb az élményeken alapuló közlés, éppen ezért a tanulók aktivizálása szempontjából nagyon fontos, hogy a pedagógusnak a jó tárgyi tudása mellett, a tanított tantárgyi anyaggal kapcsolatban minél több személyes élménye is legyen. Igyekezni kell minél több példát az új anyag magyarázatába beleszőni és az órában tanultakkal kapcsolatban rámutatni a gyakorlati felhasználás lehetőségeire is.

4. A tanuló aktivizálásához elengedhetetlen előfeltétel a pedagógus jó beszédtechnikája. A tisztán és szépen beszélő pedagógus elbűvölésére és magyarázatára a tanulók figyelnek, ezeknél a pedagógusoknál nem fáradnak ki az óra végéig - míg a monoton óravezetésre nem figyelnek, azt nem tudják követni. A pedagógusoknak éppen ezért - a tanulók aktivitása érdekében is - jól kell ismerniük azokat a követelményeket, amelyeket a szocialista pedagógia tanait a tanári beszédéről és ezeket munkája során figyelembe kell vennie. A szocialista didaktika megköveteli, hogy a pedagógus tisztán, világosan, értelmesen beszéljen, hogy a tanulók minden szavát jól megértsék. Fontosnak tartja a beszéd ütemének változtatását, a hangerősség és tempó helyes variálását. Fontos, hogy a tanító mindig az egész osztályhoz beszéljen, kellő arányban éljen a monologizálás és dialogizálás eszközeivel. Sajnos, hogy pedagógiai tankönyveink megemlítik ugyan a tanári beszéddel szemben támasztott követelményeket, de a pedagógusképzés jelenleg igen keveset tesz annak érdekében, hogy a jövőbeni pedagógusok helyes beszédtechnikája kialakuljon. Dr. Bakos József - az egri Pedagógiai Főiskola tanára - a főiskola 1961. évkönyvében igen sokoldalúan elemzi a tanári beszéddel kapcsolatos követelményeket és problémákat. Érdemes tanulmányának egy-két megállapítását megemlíteni:

- Legfontosabb követelmény, hogy a tanári beszéd "kigondolásában" "kidolgozásában" "elrendezésében"



és "előadásában" szabatos, logikus és hatásos legyen. A legtöbb tanári beszédnek éppen az a hibája, hogy elvész benne a lényeg. A tanár mindent el akar mondani az anyaggal kapcsolatban. Az ilyen tanári beszédre különösen áll Voltaire szellemes mondása: "mindent elmondani annyit tesz, mint untatni".

- A hatásos és eredményes tanári beszéd, előadás fontos követelménye, annak nyelvi, grammatikai helyessége, igényes megfogalmazása. A nyelvtan szabályai ellen vétett hibák nemcsak a tanulók nyelvi műveltsége elleni merényletnak tekintendők, hanem sokszor a megértést gátló tényezők is.
- A tanári beszéd nem nélkülözheti a képes beszédet sem, de ezek legyenek frissek, egyéniek, s tartózkodják az agyonhasznált, az állandóan visszatérő hasonlatoktól, szólásoktól.
- A tanári beszédnek a gyermeki érdeklődést is tekintetbe kell venni. Ennek megfelelően a beszéd legyen érdekes, közvetlen - de a közvetlenség nemes követelményét ne értelmezzük helytelenül, s ne legyen következménye a fegyelmezetlen "pajtaszkodó" "haverkodó" hangnem, s ennek árnyékában megjelenő pongyola beszéd. Ez a típusú tanári beszéd csak gondolkodási tunyaságra és nyelvi igénytelenségre szoktatja a tanítványokat.
- A tanári beszéd hatékonysága nagyban függ ezen beszédnek a füllel felfogható sajátosságaitól, akusztikai, zenei elemeitől, hangzásától, fonetikai tisztaságától. Nagyon fontos a megfelelő hangadás, a hibátlan, tiszta, világos és érthető hangképzés, a helyes kiejtés. Törekedni kell a természetes hangadásra, középértékű hangerőre.

Az elmondottakból az is következik, hogy a pedagógusképzésben az eddiginél nagyobb gondot kell fordítani a pedagógus-jelöltek előadókészségének fejlesztésére. Különösen az alsófokú iskolák pedagógusait kell sok és korszerű beszédtechnikai és beszéd-pedagógiai ismerettel

felvértetnünk, hiszen minél kisebbek a tanulók, annál nagyobb szükség van arra, hogy a tanulók érdeklődését, figyelmét a pedagógus élő beszéde magával ragadja. Ez pedig egyáltalán nem lebecsülendő jelentőséggel bír a tanulók aktivizálása szempontjából.

**b/ A beszélgetés módszere.**

A beszélgetés módszerét a szocialista didaktika úgy tartja nyilván, mint amelyik kielégíti a tanulók tett-vágyát, fejleszti a tanulók beszédképességét, alkalmas a tanulók önálló gondolkodásának fejlesztésére. Ugyanakkor szinte mellékesen említi csak meg, hogy ennek a módszernek is lehetnek hibái, mint pl. a beszélgetésbe való túlzott belemerülés, a tárgytól való elkalandozás, vagy pedig az, hogy a tanító nem az egész osztállyal, hanem csupán egy kis csoporttal foglalkozik, elhanyagolva a gyengébb tanulókkal való foglalkozást.

A beszélgetés módszerével kapcsolatban annyit valóban meg lehet állapítani, hogy ez a módszer ténylegesen lehetővé teszi a tanulók órán való aktivizálását. Igen sikeresen alkalmazható különböző tények elemzésekor, a lényeges jegyek kiemelésekor, összehasonlítások elvégzése alkalmával, stb. Ugyanakkor az is igaz, hogy ennek a módszernek is lehetnek nagyon komoly hibái, amennyiben a pedagógus helytelenül használja. Nagyon alaposan meg kell vizsgálni a beszélgetés módszerével kapcsolatos problémákat, mert ez - az aktivitás szempontjából rendkívül értékes lehetőségeket magában rejtő módszer túlzott mértékben, máskor pedig helytelenül kerül alkalmazásra, és amennyiben a beszélgetés módszerét helytelenül alkalmazzuk, igazsá van Szokolcsy István azon megállapításának, hogy "ezáltal a beszélgetés melegágyává válik a verbalizmusnak és az u.n. álaktivitásnak" /Szokolcsy István "Tanulmányok a tanulói aktivitás köréből" c. kötet 34-35. old./ . Az osztályban pedig valódi aktivitást kell biztosítani, és ez csak akkor történik meg, ha az osztályfoglalkozás során a tananyagnak valóban a leglényegesebb problémái kerülnek a középpontba, a tanulók



érdeklődnek ezen problémák iránt és többségük részt is vesz ezeknek a problémáknak a megoldásában.

A beszélgetés módszerének előnyei olyan nagyok, hogy erre a módszerre a szocialista iskolában is szükség van minden tárgy keretében és minden fokon. Ugyanakkor vigyázni kell túlzott mértékű és helytelen alkalmazására.

A beszélgetés módszerének helyes alkalmazása, amely jelentősen hozzájárul a tanulói aktivitás fokozásához, mindenképp az alábbi szempontok előtérbe helyezését kívánja meg:

1. A tanulók aktivitásának biztosítása csak úgy lehetséges, ha a tanár ért olyan kérdések feltevéséhez, amelyek megválaszolásához a tények értékelésére és elemzésére van szükség, még pedig olyan tények értékelésére és elemzésére, amelyekkel a tanulók napról-napra találkoznak a környező életben és gyakorlati tevékenységük során.

A problémákat úgy kell a gyermekek elé tárni, hogy azok érdeklődjenek a megoldás iránt és a megoldás érdekében megosszák eddigi ismereteiket, tapasztalataikat.

a/ A problémák ilyen módon való feltárásának egyik döntő feltétele a tanító jó kérdése. Ezek annyira ismert és nyilvánvaló dolgok, hogy pusztán a felsorolásukra szorítkozom.

- A jó kérdés gondolkodásra serkent /nyilvánvaló dolgot nem szabad kérdezni, a kérdést az egész osztálynak kell feltenni, a gyengébbeknek egyszerűbb kérdést adjunk fel - lényeges az, mindenki érezze, hogy aktívan közreműködik a kérdés megoldásában, egy-egy kérdésre több tanuló adjon választ és így alakítsuk ki a végső megfogalmazást/.
- A kérdés legyen egyszerű, konkrét, a gyermek életkori sajátosságainak megfelelő /tartalmilag pontos, formailag rövid, nyelvtanilag helyes, határozott kérdéseket tegyünk fel/.
- Használjuk a kérdések különböző fajtáit /ténykérdések, ok és okozati összefüggés megmutatását kívánó



kérdések, bizonyítást igénylő kérdések, analízist igénylő kérdések, stb./.

- Ne használjunk helytelen kérdéseket /alternatív, szuggesztív, beugrató, összetett, stb. kérdések/.

b/ Ugyanakkor emellett, hogy az aktivizálás érdekében igyekezni kell a kérdések helyes megfogalmazására, azt is látni kell, hogy a beszélgetést nemcsak kérdésekkel lehet irányítani. Szokoliszky István "A tanulók aktivitása a szocialista iskolában" c. tanulmányában idézi R.Strecker német pedagógus szavait: "A kérdéseken kívül más eszközök is vannak arra, hogy a beszélgetést irányítsuk: felszólítások, parancsok, rövid impulzusok, mint pl. bátorító, segítő, vagy figyelmeztető közbeszólások, esetleg mozdulatok, vagy jelek. Milyen gyakran elegendő egy-egy egyszerű kézmozdulat, vagy fejbólintás, esetleg arcifejezés megváltoztatása, hogy vezessük és irányítsuk a megbeszélést. Az a legjobb, ha az ember minél kevesebb kérdéssel éri el a célját. Nevelő tanítványaidat arra, hogy önmaguktól kérdések, vagy felszólítások nélkül is képesek legyenek rendszeresen figyelni, új ismeretekhez jutni, gondolkodni, összefüggően leírni, elbeszélni valamit! Már a beszélgetés céljának pontos megfigyelése hatalmas lökést adhat a gondolkodásnak. A továbbiakban egy-egy közbeszólás "tehát" "mondj tovább" "egészítsétek ki" "fejtsétek ki bővebben" "mondjatok példákat" stb. kérdések nélkül is alkalmas arra, hogy tovább lendítse a tanuló gondolkodását. Emellett a részösszefoglalások, amelyeket a pedagógus végez, újabb és újabb kiinduló pontjai lehetnek olyan gondolatmeneteknek, amelyek a megbeszélés során kibontakozhatnak". Ez az idézet annyira világosan kifejti azt a fontos kérdést, hogy a tanulók aktivizálása, a beszélgetések módszerének alkalmazása során nemcsak nyelvtani kérdések segítségével történhet, hogy ezen idézethez kommentárt fűzni teljesen felesleges.

2. Magyobb szerepet kellene juttatni a tanulók kérdéseinek is és így a beszélgetés módszerét közelebb lehetne hozni a valóságos beszélgetéshez! Igen értékes tanulmánya jelent meg erről a kérdéstről Fábrián Zoltán tanítóképző intézeti tanárnak a Köznevelés 1962. évi 9.



számában. Ebben a tanulmányában a szerző az alábbi gondolatokat fejtegeti:

Ha figyelembe vesszük, hogy az oktatási folyamat egy bipoláris folyamat, akkor természetesen látszana az, hogy a rendszeres iskolai tapasztalatszerzésben a kevésbé fejlett "fél" a tanuló kérdezzen, a fejlettebb "fél" pedig feleljen. Iskoláinkban azonban éppen fordított a helyzet. A nevelő kérdez, a tanulók pedig felelnek és így a beszélgetés módszeréből nagyon gyakran a kérdezés módszere lesz. Ez pedig nem ugyanaz. A kérdezés módszere ugyanis a kezdeményezést, az aktivitást teljesen a pedagógus jogává teszi, - a tanulókat pedig önállótlanosságra, passzivitásra, vagy látszat-aktivitásra kárhoztatja. Már pedig ha a tanulókból öntudatos, kezdeményező, gondolkodó, aktív embereket akarunk nevelni, rá kell őket szoktatni a kérdezésre.

Fábián ennek érdekében az alábbi mozzanatok tartja fontosnak:

- Lehetőséget kell adni a tanulóknak a kérdezésre. /A helyett, hogy mi tennénk fel ellenőrző kérdéseket, helyesebb lenne, - ha meghallgatnánk a tanulók kérdéseit. Lenne mód és lehetőség az előző anyag számonkérése során is arra, hogy meghallgassuk a tanulóknak az otthoni tanulás közben felvetődött kérdéseit/.
- Fel kell szólítani a tanulókat a kérdezésre, bátorítani kell őket. /Sokszor már ez önmagában is meglepő eredményekkel jár. Elmondja Fábián, hogy egy ált. iskola IV. osztályában végzett látogatás után szóvá tették, hogy a tanulók egész nap nem kérdezték semmit. Másnap a nevelő így kezdte a tanítást: "Gyerekek ti mostanában nagyon keveset kérdeztek tőlem az órákon, pedig én nagyon örülök annak, ha kérdeztetek, mert akkor látom, hogy figyeltetek és szerettek tanulni. Ezután akármit nem értetek, nem tudtok, kérdezzétek meg bátran". A hatás minden várakozást felülmúlt, a tanulók valósággal szárnyakat kaptak. Sokszor csak néhány bátorító szón mulik a tanulók viselkedésének megváltoztatása/.

- Erősíteni kell az ismeretszerzés motivumait, fokozni kell a tanulók tudásvágyát. /Nem lehetnek kérdései annak a tanulónak, aki csak kényszeredetten tanul, aki nem értékeli a tudást, akit közömbösen hagynak az új ismeretek. A tudásvágy fokozásában, a tanulási motivumok erősítésében kiemelkedő szerepe van az iskolai munka és a gyakorlati élet közötti szerves kapcsolatnak. Az úszásban, termelő szervezetekben való látogatások alkalmával a tanulók nagyon sokat kérdeznek, kíváncsiakodnak./
- Fontos a kérdezésre készítő óravezetés. /A kérdezésre készítő óravezetés egyik lényeges kelléke a probléma-helyzetek teremtése. A probléma-helyzet megteremtésének kitűnő módja a szemléltetés és pedig a kiinduló előzetes szemléltetés/.
- A tanulók kérdezővé nevelése szempontjából jelentősek a tanulók önálló munkái. /Rá van kényszerítve a tanuló, hogy kérdezzen, ha elakad a munkában. A csoportos munkák szerepe is igen fontos ilyen szempontból. Mód nyílik arra, hogy a tanulók egymást kérdezzék, egymástól kérjenek tanácsot. Ez éppen olyan jelentős dolog, mint amikor a pedagógushoz fordulnak/.
- A kérdezés kockázatosságának megszüntetése, feloldása igen fontos feltétele a kérdezővé nevelésnek. /El kell érni, hogy a tanulók nyugodtan, ösztönösen merjenek kérdezni. Ez pedig a nevelők magatartásától függ. Ha a pedagógus a tanulók kérdéseire bántóan és indulatosan reagál, a tanuló nem mer kérdezni. Tul nagy a kockázat, különösen az érzékenyebbeknél.
- A Jó nevelő igyekszik növelni a tanulók kíváncsisággal, kérdezéssel kapcsolatos becsvágyát. Juttalmazza, dicséri, értékeli a jó kérdéseket. Egyes tanulók kérdéseit, problémáit felhasználja az új anyag feldolgozása közben.



- Nem különböz az sem, hogy a nevelő miként felel a tanulók kérdéseire. /A komolyan feltett kérdésekre a nevelőnek is komolyan, készségesen illik válaszolni. A tanulók kielégítő, megnyugtató választ várnak kérdéseikre/.
- A pedagógus kérdéseinek mintaszerű volta. /Hogy miként kell tartalmasan, okosan kérdést feltenni, ezt elsősorban a nevelőtől tanulhatják meg a tanulók/.

c/ A bemutatás módszere.

A bemutatás módszerének helyes alkalmazása esetén az oktatási folyamata valóban aktív válik és mindegyik gyermek a kutató, a kísérletező, az alkotó helyzetébe kerül. Közülük kapják az ismeret forrását és a pedagógus vezetésével megtanulják, - egyre önállóbban - "kivenni" ezekből mindast, ami a tudomány alapjait képezi. A bemutatás módszerének helyes alkalmazása nem azonos ezzel a "szemléltetéssel", amikor az órára bevitt szemléltető eszköz, csak mint a tanár magyarázatához szolgáló illusztráció függ a táblán, vagy fekszik a tanár előtt az asztalon. Dr. Nagy Sándor említett didaktika könyvében/201.oldal/ világosan rámutat arra, hogy: "A szemléltetés a különböző esetekben az érdeklődés felkeltésének és a gyermekek aktivizálásának nagy lehetőségeit rejt magában. Már a legkisebb gyermekeknél tapasztalhatjuk, hogy a szerencsésen megoldott szemléltetések alkalmával ugyyszólván valamennyi gyermeknek van mondanivalója, van a bemutatott tárggyal kapcsolatban valamilyen ismerete, tapasztalata, élménye. Mindezeket a tárgyalás alkalmával előnyösen tudja felhasználni az a nevelő, aki a bemutatással kapcsolatos beszélgetést rugalmasan tudja vezetni, a gyermekek odavonatkozó tapasztalatait, ismereteit közül ügyesen tudja szelektálni a felhasználhatókat, s egyáltalán a bemutatás által felszabadított aktivitást helyesen tudja a cél szolgáltatába állítani." Az eddig elmondottak azt mutatják, hogy a tanulók aktivizálása érdekében jelentős



szerpe van a demonstrációk széleskörű alkalmazásának. A szemléltető eszközök gyűjtése, fejlesztése és alkalmazása területén - korlátlan lehetőségeink vannak.

1. A bemutatás módszerének eredményes alkalmazása feltételezi a tanulók megfigyelőképességének nagyarányu fejlesztését. A céltudatos megfigyeléseknek ugyanis jelentős szerepük van az új ismeretek szerzésében és az ismeretek megszilárdításában egyaránt. "Kérdésekkel vezetjük a bemutatott tárgyak figyelmes és részletes megvizsgálását, irányítjuk a figyelmet a fontos részekre, összefüggésekre, s ezentul célszerűen vezetjük a gyermeket a gondolkodás bekapcsolásával a tervszerű észlelés folyamatában a megértés felé" - írja Nagy Sándor említett didaktika könyvének 202. oldalán.

A tárgyak bemutatásánál nagyon lényeges az, hogy a bemutatott tárgyat a gyermekek minél több érzékszervükkel foghassák fel. A bemutatást úgy kell végezni, hogy a tanulókra a leglényegesebb ismertető jegyek gyakoroljanak hatást. A képek bemutatásánál is nagyon fontos, hogy a gyermekek figyelmét a legfontosabb részekre összpontosítsuk, mert ezek teszik lehetővé az ábrázolt tartalom helyes megértését.

2. A bemutatás különböző módjai - amelyeknek helyes alkalmazása minden esetben a tanulói aktivitás eredményes segítője - annyira közismertek, hogy azoknak legfeljebb felsorolásra van szükség, de részletes kifejtésre nem. /Tárgyak bemutatása, képek bemutatása, diapositívek felhasználása, földgömb és térképek, film, különböző grafikai ábrázolások, táblai rajz, diagramok, statisztikai ábrázolások, táblázatok, sablonok, kísérletek, kirándulás/. Ezek közül legfeljebb néhányat emelek ki, amelyek a gyermekek aktivizálása szempontjából rendkívül fontosak, de objektív és szubjektív okokból még nem kapták meg az őket joggal megillető helyüket az oktató-nevelőmunkában.

- A pedagógiai gyakorlatban a jövőben a jelenleginél jóval nagyobb jelentőséget kell tulajdonítani a film-nek. A filmek bemutatása igen nagyjelentőségű. Olyan tájakat, jelenségeket, tárgyakat varázsol a gyermekek elé, amelyeket egyébként egyáltalán nem lenne módunkban bemutatni. Nagy előnye, hogy folyamatok



megfigyelésére is alkalmat ad. A film sokszor alkalmas az előzetes tényanyag nyújtására, néha az ismeretek rögzítésére és rendszerezésére is. Tekintve, hogy a mozgó filmnek a tanulók aktivizálása szempontjából igen nagy jelentősége van, a lehető leghamarabb fel kell számolni a film szerepének lebecsülését. A pedagógusoknak pedig minél hamarabb el kell sajátítani nemcsak a filmvetítés technikáját, hanem a film bemutatásával tartott órák metodikáját is. El kell érni, hogy az oktatófilmek bemutatása ne alkalmi jellegű legyen, hanem az oktatási folyamat szerves, alkotó részét jelentse.

- Bredményesebbé kell tenni a kirándulásokat. Jelenleg ugyanis a kirándulásoknak szinte állandóan ismétlődő hiányossága az, hogy a tanulók munkáját a tanár munkájával helyettesítik és a tanuló minden tevékenységét a passzív szemlélődésre korlátozzák. Pedig a kirándulásoknál a legfontosabb az, hogy a tanulók önálló megfigyeléseket végezzenek és egy sor gyakorlati munkát hajtsanak végre a tanár által kitűzött feladatok alapján. A most készülő általános iskolai tanterv már az ált.iskola alsó tagozatában is nagy gondot fordít erre, amikor a következőket írja: "A természeti és társadalmi jelenségek megfigyelésére az I-IV. osztályban tanulmányi sétákat, kirándulásokat kell szervezni. A környezetismeret tanterve annyi tanítási órát biztosít ezek végrehajtására, ahány az előírt megfigyelési alkalom". Ez azt jelenti, hogy az I.o-ban 5, a II.o-ban 9, a III.o-ban 8 és a IV.o-ban 7 tanulmányi sétát, ill. kirándulást kell szervezni.

d/ A jártasságok és készségek kialakításának módszerei.  
/Gyakorlás/.

A szocialista iskolában a megtanult ismeretek gyakorlati alkalmazására igen nagy gondot kell fordítani. Ezen gyakorlásoknak a célja az, hogy a tanulók szükséges jártasságai és készségei kialakuljanak. Az ismeretek gyakorlati alkalmazását igen sokrétűen kell értelmezni és

megvalósítani az oktatás folyamatában. Gyakorlati foglalkozás pl. az, amikor különböző példákön és feladatmegoldásokon keresztül alkalmazzuk az elsajátított ismereteket, de gyakorlati alkalmazás az is, ha valamilyen új ismeret kialakítása, megszilárdítása érdekében használjuk fel a korábban elsajátított ismereteinket, vagy pedig, amikor az egyik tárgy keretében megszerzett ismereteinket egy másik tárgy keretében is alkalmazzuk. Az elmondottak világosan mutatják, hogy a gyakorlás milyen széles területen mozog az iskolában - ugyanakkor a változatos lehetőségeken belül világosan látszik az az alapvető azonosság, hogy a gyermekek már korábban elsajátított ismereteinek alkalmazásáról és gyakorlásáról van szó.

Ezen gyakorlásoknak alapvető pedagógiai feltétele annak biztosítása, hogy a tanulók tudatosan törekedjenek a gyakorlat céljának elérésére és a szó helyes értelmében aktívak legyenek a végrehajtás során. A jártasságok és készségek kialakítása során annak érdekében, hogy a tanulók érdeklődése a gyakorlás egész folyamán élénk maradjon, hogy növeljük a tanulók aktivitását és önállóságát - mindenekelőtt az alábbiakra kell tekintettel lenni:

1. Nagyon lényeges a gyakorlatok különféle ssége, változatossága, valamint az, hogy a tanulók világosan lássák a gyakorlás célját.

Fontos ennek a kihangsúlyozása, mert még elég gyakran előfordul pedagógiai gyakorlatunkban, hogy a tanító maga ugyan tervszerűen dolgozik, - a jártasság és készségfejlesztés még sem lesz eredményes, mert nem jelöli meg konkrétan és részletesen a gyakorlás célját. Gyakran előfordul az is, hogy a készségfejlesztő órák egyhangúsága miatt mély unalom van a tanulók között. Nem ritka az sem, hogy a készségfejlesztő órákon hibás a közös és önálló gyakorlás aránya. Előfordul, hogy az egész órán segítség nélküli feladatmegoldás történik, de lehet találkozni ennek az ellenkezőjével is, amikor



egész órában "szájbarágott" gyakorlással untatják a tanulókat.

A szilárd készségek kialakítása érdekében biztosítani kell a változatos gyakorlási módokat. Sajnos az egyes tantárgyak tanításának módszertana kevés segítséget nyújt e tekintetben a pedagógusoknak: csak kevés olyan módszertan jegyzet van, mint pl. a tanítóképző intézetekben jelenleg használt "Az anyanyelv tanításának módszertana" c. jegyzet, amely az olvasási készség fejlesztése érdekében igen változatos gyakorlási módokat javasol a pedagógusoknak. E könyvben a gyakorlási módokra vonatkozóan az alábbiakat olvashatjuk:

"Folyékony olvasásnál éppugy, mint a szótagoló olvasásnál a hangos, halk, egyéni és csoportos olvasás általánosan alkalmazott. Beállíthatunk páronkénti olvasást egy jobb és egy gyengébb tanuló között. Ezzel különösen az olvasási tempó egyenetlenségét oldhatjuk fel a gyengébb gyerekeknél.

"Staféta olvasás: a tanuló szólítja azt, aki folytatja az olvasást. Előre kiköthetjük, hogy mindenki két vagy három mondatot olvas. Különböző versenyszerű olvasási módok: pl. a kettes olvasók számára kijelölünk egy részt, hogy ki olvassa legkevesebb hibával, vagy egymás után olvasnak 5-ös, 4-es, 3-as, 2-es olvasók. A tanító értékeli és összehasonlítja a munkát. Ugyanakkor megtehetjük, hogy az összes 5-ösök, és 4-esek olvasnak egymás után. Megállapítjuk, hogy ki tartja helyét a csoportban, ki jutott előre, ki rontott, miért?

Ne felejtsük el, hogy a folyékony olvasást mindig csak olyan szövegen gyakorolhatjuk, amelyet már megtárgyaltunk.

Igen elterjedt gyakorlási mód a válogató olvasás. Ennek segítségével a szépirodalmi olvasmányokból kiemelhetjük az eszmei mondanivalót, ugyanugy az ismeretközlő olvasmányok legfontosabb ismeretanyagát is.

Kikerestethetjük az olvasmányra legjellemzőbb 2-3 mondatot, kiemelhetjük a párbeszédeket. Gyakorlás közben a gyerek nyelvtani ismereteit is alátámasztjuk, ami-

kor a válogatás szempontja a tanult nyelvtani anyaggal kapcsolatos. Pl. kikerestetjük a különböző mondatfaj-  
tákat. Kerestessünk ki: 1-2-3 tagu szavakat. Másképp  
írom, másképp hallom. Kettős mássalhangsót, hosszú  
magánhangsót, el nem választható szavakat stb. Néha  
rejtvénytyszerűen felírhatunk egy-egy mondatot a táblá-  
ra, s a gyerek keresse ki a megfelelő mondatot az ol-  
vasmányból.

"Keressd ki azt a mondatot, melyben az író gondolá-  
tát szebben fejezi ki, mintha te mondanád!"

Keressünk ki az olvasmányból elbeszélést, leírást,  
megszemélyesítést. Keressük ki, hogy ugyanarra a fogá-  
laura hányféle kifejezést használ az író. Gyűjtsük össze  
az olvasmányból az először hallott kifejezéseket.

Az órán biztosítanunk kell a tanulók aktív közre-  
működését, vagyis el kell érünk, hogy a gyermek figyel-  
jen az olvasott szövegre. Ezért változatos gyakorlati  
módokat kell beállítani. Újabb és újabb szempontokat  
kell adni az olvasáshoz. Ez lehet a technikai gyakorlás  
egyik módja, vagy a mondanivaló tartalmi elmélyítése.  
/148-149.old./."

"A gyakorlati tapasztalat szerint azokban az iko-  
lákban, ahol az olvasási készség fejlesztése érdekében  
ilyen változatos módszereket alkalmaznak, - a tanulók  
aktívak, versenyzéssel alakul ki közöttük a folyékony,  
értelmes, kifejező olvasásra. Ugyanakkor az egyhangu  
gyakorlási módok mellett, amikor pl. az egész óra az-  
sal telik el, hogy a gyermekek egyenként sorba olvas-  
nak, - az osztály szmét gyöttri az unalom, a gyermekek  
álmosak, fáradtnak látszanak.

2. Iskolánkban a gyakorlást az alkotó jellegű  
tevékenységnek kell jellemezni és ennek a gyakorlás-  
nak a tanulmányi jellegű gyakorláson túl egyre inkább  
magában kell foglalnia a manuális tevékenységet - bele-  
értve a termelőmunka különböző formáit is.



A tanulmányi jellegű alkotó tevékenység ugyanis /különböző elméleti és gyakorlati feladatmegoldások, megfigyelések stb./, bár természetesen kiegészítői az iskolai oktatásnak, önmagukban nem elégségesek ahhoz, hogy az ilyen gyakorlatok által nevelt ifjak, aktív, a tanult ismereteiket a gyakorlati életben is felhasználni tudó felnőttek legyenek. Ha a tanulóknál a gyakorlásnak csak a tanulmányi jellegű formáit használjuk, akkor ugyanis fennáll a veszélye annak, hogy a tanulók csak iskolás körülmények között tudják majd ismereteiket felhasználni, a tényleges gyakorlati munkákban pedig nehézségeik lesznek. Ezért szükséges az iskolai oktatást összekapcsolni a legigazibb gyakorlattal: a termelő munkával. Ennek bekapcsolása az oktatásba ma különösképpen fontos és időszerű feladat. A gondolkodás ugyanis nem öncélú művelet az ember életében, hanem a gyakorlatot, a cselekvést szolgálja. Ugyanakkor a tapasztalat azt mutatja, hogy a tanulók tudása még nem elég élő és hatékony. Ennek oka többek között abban is megtalálható, hogy az oktatás nem törekedett eléggé a tényleges cselekvést, a gyakorlati munkát is felhasználni a tanulók iskolai munkájában. Jelenleg ezt a célt vannak hivatva szolgálni az általános iskolákban a gyakorlati foglalkozások, a középiskolákban pedig a tényleges termelőmunkában való részvétel a hét egy vagy két napján.

Sajnos, ennek az igen fontos probléma megoldásának - elvi és gyakorlati szempontból egyaránt - csak a kezdet kezdetén vagyunk. Nagyon céltudatosan és sokat kell még dolgozni annak érdekében, hogy a termelőmunkában résztvevő tanulók a munka végzése során ténylegesen az iskolában tanult ismeretek gyakorlati alkalmazását végezzék.

A szerzett ismeretek megszilárdítása és tudatos alkalmazása érdekében jobban ki kell használni a tanulók közhasznú munkatevékenységét is. Jelenleg ez még nem tölti be tanulóink életében azt a szerepet, ami indokolt lenne. Ezzel az elkövetkező időben sokat kell foglal-

kozni. Látni kell azonban azt is, hogy a munka önmagában nem, hanem csak pedagógiailag meghatározott követelmények között nevel. Ez pedig azt jelenti, hogy a tanulók esirányu munkájának szervezésekor mindig komoly gondot kell fordítani a cél világos meghatározására, tisztázni kell a végzendő munka mennyiségét, biztosítani kell a munka szervezésének és végzésének önállóságát, tudatosítani kell a munka eredményességét.

3. A tanulók aktivizálásának érdekében lényegesen módosítani kell az iskolában alkalmazott gyakorlatok metodikájának jellegén. Biztosítani kell, hogy a tanulók ne a gyakorlat technikáját és fogásait sajátítsák el, - hanem tökéletesen alkalmazzák elméleti ismereteiket. Akkor végezzük helyesen a gyakorlás munkáját az iskolában, ha pl.

- Megmagyaráztatunk egyes tényeket vagy jelenségeket a tanult ismeretek alapján.
- Példákat kerestetünk a tanulókkal az irodalomban, környező életben, munkájuk során - a tanult szabályoknak és törvényeknek alkalmazására.
- Arra törekszünk, hogy a tanulók szerzett ismereteiket alkalmazzák a képességeikhez mért különböző tevékenységi formák kereteiben. Arra kell szoktatni a tanulókat, hogy szerzett ismereteiket nap, mint nap alkalmazzák is a gyakorlatban.

A jártasságoknak és készségeknek a vizolt módon való kialakítása fokozatosan képessé teszi a tanulókat az életkoruknak megfelelő önálló munkák végzésére és oda vezetnek, hogy az így nevelt tanulók ténylegesen "teljesítményképes" tudással fogják elhagyni az iskolát.

#### e/ A tanulók önálló munkája.

Már a II. fejezetben szó volt arról, hogy a tanulók önálló munkájával való törődés a jelenlegi pedagógiai gyakorlatnak eléggé elhanyagolt, a didaktikának pedig meglehetősen kidolgozatlan területe. Megemlítést nyert, hogy a jelenlegi pedagógiai gyakorlatban az elkövetkező időben



növelni kell a tanulók által végzett önálló feladatmegoldások arányát és az önálló munkákon belül is a reprodukтив munkák helyett nagyobb helyet kell biztosítani az alkotó jellegű munkának. Ebben a fejezetben egy kicsit részletesebben kell megvizsgálni, hogyan is állunk a tanulók önálló munkájának kérdésével.

Hagy Sándor didaktikai munkái és a hazánkban megjelent egyéb didaktikai írások a tanulók önálló munkáját "a tanulók önálló megfigyelései, kísérletei, "kutatásai" címen tárgyalják.

Azok az oktatási módszerek, amelyekről ezen dolgozatban ezideig szó esett /közli módszer, beszélgetés módszere, bemutatás módszere, gyakorlás/ lehetővé teszik a tanulók aktivitásának biztosítását. Mindezekon kívül azonban az oktatási tevékenységben szükség van olyan módszerekre is, amelyek a gyermek munkájának az elmondottaknál nagyobb aktivitását és önállóságot jelentik. Természetesen ezeknél a módszereknél is ott van háttérben a pedagógus irányítása - de a tanulók önállósága az eddig tárgyalt módszerekhez viszonyítva jelentősen növekszik. Ami a tanulói önállóságot jelenti - és ezt világosan látni kell - az annál kisebb, minél alacsonyabb fokán állnak a tanulók az iskolai munkának, felfelé haladva azonban egyre nagyobb mértékben megteremtődnek az önállóság pedagógiai feltételei.

Előljáróban azt is meg kell említeni, hogy a tanulók önálló munkájának módszerei mindenekelőtt azért nincsenek részletesen kidolgozva, mert ezek kidolgozása nagyon bonyolult és nehéz feladat. Hiszen ha jól átgondoljuk, akkor azonnal világossá válik, hogy ezek az önálló munkák az egyes tantárgyakat illetően nagyon különbözők lehetnek. Jelentős különbségek vannak a természettudományi, a társadalomtudományi és a művészeti tárgyak között. A termelőmunka területén végezhető önálló munka módszertana is lényegesen különbözik az elméleti tantárgyak területén lehetséges önálló munkáktól. Ezenkívül a tanulók szellemi és fizikai önálló tevékenységének igen sokféle formája lehetséges a tanítási órán és az otthoni



munkában egyaránt.

Az elmondottak ellenére is tehetünk azonban a tanulók önálló munkájára vonatkozóan néhány olyan állandó jelleggel bíró megállapítást, amelyek tudatos felhasználása eredményesebbé teheti ezen a területen a pedagógiai gyakorlatot:

1. Mindenekelőtt azt lehet megállapítani, hogy a tanulók önálló munkája az ismeretek elsajátításának, a megszilárdításnak és az ellenőrzésnek egyaránt lehet módszere. A tanulók aktivitását azonban csak abban az esetben fogja kiváltani, ha ez az önálló munka kapcsolatban van az élettel, a tanulók konkrét fogalmaival, alkotó jellegű és olyan komplex feladatok megoldását jelenti, amely megköveteli az analitikus és szintetikus tevékenység egységét.

Azt is világosan látni kell, hogy minél szilárdabban a tanulók készségei, annál eredményesebben nyilvánul meg önállósága a tanulási és gyakorlati munkában. A készségek szilárdsága ugyanis, mintegy felszabadítja a tanulók szellemi erőit az alkotó szellemi feladatok megoldásához. Ennek elérése viszont egy hosszantartó, több szakaszból álló folyamat. Pl. az általános iskolai I. osztályosok számára - év elején - már önálló feladatot jelent a betűk egyszerű leírása is. Vagy pl. először egy feladat megoldása lehet önálló munka, de hasonló feladatok gyakorlásának a megoldása már egyre inkább nem. Ekkor már annak érdekében, hogy a tanulók önálló munkát végezzenek - komplex feladatokat kell adni, amelyeknek megoldását maguknak a tanulóknak kell kutatniuk. Az ált.iskola alsó tagozatában a fogalmazás tanítás során a tanulók önálló munkájában elérendő szintet a Tanterv is szakaszokra bontja fel. Pl. II. o-ban el kell érni, hogy a tanulók önállóan is tudjon mondatokat alkotni, a III.o-ban el kell érni, hogy önállóan is képes legyen megszerkeszteni egy fogalmazást, a IV. o-ban egy pontosan meghatározott témán belül a címet is önállóan kell a gyermekeknek megválasztani. Az önállóság színvonala viszont ilyen módon csak abban az esetben fejlődik, ha az oktatás folyamata biztosítja a ta-



mulók gondolkodásának, és azoknak a jártasságoknak, készségeknek a kifejlesztését, hogy használni tudják az analitikus eljárásokat és a feladatok megoldása során konkrét és pontos fogalmakkal tudnak dolgozni. Az oktató munka során a tanulókat ilyen önálló munkára kell megtanítani, képessé tenni. Minden más csak eszköz annak érdekében, hogy ilyen önállóságra nevelhessünk.

2. A tanulók önálló munkájának az eddig elmondottak szellemében való megvalósítását az alábbiak figyelembevételével lehet elősegíteni:

- Szélesebb körben kell alkalmazni az osztályon kívüli megfigyelések rendszerét. Ezek a megfigyelések és különböző anyaggyűjtések az ismeretszerzéshez szükséges tényanyag összegyűjtését és az elsajátított ismeretek rögzítését egyaránt szolgálhatják. Ezeket a megfigyeléseket a tanulók házi feladatként, önállóan végezzék el. Természetesen ezek az önálló megfigyelések az iskolai élet különböző szakaszaiban nagyon különböző szintűek és előfordulási arányuk is más és más, - de ilyen jellegű megfigyelésekre már az általános iskola alsó tagozatában is szükség és lehetőség van. Pl. a jelenleg érvényben lévő III. osztályos Tanterv is előírja, hogy: "Végeztessen a tanító megfigyeléseket a gyakorló kertben, konyhakertben, ólósarokban. A tanulók jegyezzék fel a megfigyelés eredményeit." Ilyen megfigyelések lehetnek pl. az alsó tagozatban: az utca forgalmának megfigyelése, a csirázó bab megfigyelése, a növény fejlődése, a Nap felkelése és lenyugvása, veteményeskert tavasszal stb.

Előfordul, hogy nem egyszeri megfigyelésre hívjuk fel a tanulókat, hanem hosszabb ideig tartó megfigyeléseket adunk nekik. Ilyen tartós megfigyelési feladatokat kell adnunk pl. a hőmérsékleti változások megfigyelésével kapcsolatban. Észrevétetjük ezek hatását a növények, állatok életére. Huzamosabb megfigyelés keretében szerezhettek előzetes észleléseket, képzeteket a tanulók pl. tavasszal a rügyek duzzadásáról, fejlődéséről stb.



Az önálló megfigyeléseknél előfordul, hogy az egész osztály ugyanazt a feladatot kapja /pl. figyelje meg a növény fejlődését/. Máskor viszont a tanulók egyéni megfigyelést kaphatnak. /Pl. az időjárással kapcsolatban az egyik a hőmérsékletet, a másik a szél irányát, a harmadik a csapadékokat figyeli/. Az ilyen esetben azonban a felosztott megfigyelések eredményeit feldolgozó óra nagy körületekintést követel a tanítótól.

Olyan megfigyelést, amelyik önálló munkát követel, csak akkor adhatunk a tanulóknak, ha a megfigyelés alapvető tudnivalóit és gyakorlatát már elsajátították. Ugyanakkor az önálló megfigyelés fontosságát nem lehet eléggé hangsúlyozni, mert ha a tanulók mindig csak irányított megfigyelést végeznek, akkor sohasem fognak az önállósáig eljutni.

A tanulók önálló munkájának helyes formáihoz tartoznak a különböző gyűjtések.

A tanulmányi sétákon végzett vagy otthoni feladatként adott gyűjtőmunka, mint pl. levelek, termések, rovarok, stb. gyűjtése, segítheti az ismeretek feldolgozását és megszilárdítását egyaránt. Nagyon hasznos önálló munkája a gyermekeknek az olvasott anyaggal kapcsolatos utólagos anyaggyűjtés is. Napilapokból, folyóiratokból gyűjtésnek képeket és a tanultak alapján lássák el őket magyarázó feliratokkal stb., stb. A lényeg az, hogy a gyermekekben meglévő gyűjtőkedvet igen hasznosan az ismeretszerzés szolgálatába lehet állítani és ugyanakkor jelentősen segíti a tanulók aktivizálását is.

- As osztály valamennyi tanulójának önállósága csak akkor fejleszthető, ha minden egyes tanulónak képessége szerint adunk feladatokat, mégpedig olyan feladatokat, amelyek ugyanakkor teljes erőfeszítésre készítetik őket. Az szinte természetes, hogy az osztály valamennyi tanulójának lehetetlen egyéni feladatot adni, - az azonban megoldható, hogy az osztálynak néhány fokozatosan nehezedő feladatot adunk és ezekből minden tanuló annyit old meg, amennyit tud. /pl. egy lapra felírok 4



számtan feladatot és a tanulóknak megmondom, hogy aki kettőt old meg az közepes, aki hármat az jó, és aki mind a négyet megoldja, az erre az önálló munkájára jeles osztályzatot kap/.

- Jelentős szerepe van a tanulók alkotó aktivitásának és önállósága fejlesztésének szempontjából az osztályon és iskolán kívüli munkának is. /Pl. a szakkörökben végzett munka, szemléltető eszközök készítése a tanulók által, üzemekben és termelőszövetkezetekben végzett munka stb./.

3. Nagyon lényeges feladat - az aktív ember nevelése érdekében - , hogy az iskolában megtanítsuk a tanulókat a tankönyvekkel és egyéb könyvekkel, valamint a különböző forrásművekkel való önálló munkára. Meg kell tanítani a tanulóinkat tanulni, mert az önálló munkának ez a készsége önmagától sohasem fog kialakulni.

A tanulói aktivitás és az érettségnek megfelelő önállóság biztosítása érdekében feltétlenül szem előtt kell tartani a következőket:

- A tanárnak nem az a feladata, hogy a tanulók előtt elmondja a tankönyv egész anyagát, hanem mindenekelőtt azt kell biztosítani, hogy felkeltse a tanulók érdeklődését a tanult tantárgy iránt is beszélje meg a tananyaggal kapcsolatban azokat a kérdéseket is, amelyeket maga az élet vagy a tudomány fejlődése felvet. A tanár tehát csak az alapvető kérdéseket fejtse ki az anyagból - a tanulók feladata lesz az, hogy önállóan feldolgozzák az egész anyagot. Az ilyen módon való eljárás a tanulásnak egy nagyon fontos formája, mivel a tanulóknak az iskolában nemcsak a tudományok alapjait kell elsajátítaniuk, hanem az önálló ismeretszerzéshez szükséges készségeket is.

Az esetek zömében a tankönyv anyagának megbeszélése elegendő, egyes esetekben azonban meg kell szervezni a tanulók kiegészítő irodalommal való megismertetését is.

- Előfordulhat az is, - természetesen csak a közép-

iskola felső osztályaiban - hogy a tanár csupán bevezetőt tart az óra témájához - a tanulók pedig a tanár irányítása mellett önállóan dolgozzák fel az anyagot az osztályban vagy otthon végzett kötelező feladatok, valamint egyéni kiegészítő feladatok segítségével. Itt kell megemlíteni azt is, hogy az eddigi pedagógiai gyakorlatban a tanulók tankönyvekkel és egyéb könyvekkel való munkája teljesen az otthoni tanulás céljait szolgálta. A tanítási órák korszerűsítésére vonatkozó jelenlegi kísérletek viszont abba az irányba mutatnak, hogy a tankönyvekkel és egyéb könyvekkel végzett munka a tanítási órákon is nagyobb szerepet fog kapni.

- Igen fontos feladat annak megvalósítása, hogy a tanulók a tankönyvből való tanulás közben teljes aktivitást tanúsítsanak. Ennek érdekében mindenképp a tanulóknak a tanulásra való beállítottságát kell biztosítani. Ez ugyanis komoly kihatással van a bevételek gyorsaságára és tartósságára egyaránt. A "teljesítményképes" tudás biztosítása érdekében el kell érni tanulóinknál azt is, hogy a tanulás céljára rendelkezésre álló idő nagyobb részét ne a szöveg olvasására, hanem az anyag könyv nélkül történő aktív felidőzésére fordítsák.

Meg kell tanítani a tanulókat arra, hogy céltudatosan dolgozzanak, állandóan ellenőrizsék munkájuk eredményességét, javítsák, tökéletesítsék tanítási módszereiket. Ezeknek a megvalósítása azonban nem könnyű, mert előfeltétele a tanulók munkához való viszonyának helyes kialakítása.

Sajnos a tanulók önálló munkájának módszertana meglehetősen kidolgozatlan. Figyelembe véve azonban ennek fontosságát, meg kell oldani az elkövetkező években az ezzel kapcsolatos kérdések jelenleginél jóval részletesebb kidolgozását. Elsősorban az egyes tantárgyak módszertanának lesz feladata az, hogy ezeket a kérdéseket az egyes tantárgyak sajátosságainak és a tanulók életkori sajátosságainak megfelelően részletesen kidolgozza.

2/ A tanulók ismereteinek ellenőrzése és értékelése.



Már volt szó arról, hogy a tanulók aktivizálása szempontjából milyen fontos szerepe van az ellenőrzésnek. Megállapítást nyert, hogy az ellenőrzés módja visszahat a tanulók iskolai és otthoni tanulásában való aktivitására is.

A tanulók ismereteinek ellenőrzése és értékelése az oktatási folyamatnak az egyik olyan fő mozzanata, amelyet az egész oktatási folyamat szerves részévé kell tenni, mégpedig úgy, hogy az a tanulók aktivizálása révén befolyást gyakoroljon magára az oktatási folyamatra is. Ez viszont csak abban az esetben érhető el, ha a tanulók ismereteinek ellenőrzése és értékelése didaktikai feladatából sikerül kikészübnünk minden szematizmust és egyhangúságot.

A tanulóknak a didaktikai feladaton belül történő aktivizálása érdekében tehát arról kell gondoskodni, hogy az ellenőrzés változatos formáinak segítségével áthassuk az egész oktatási folyamatot. Ennek kihangsúlyozása jelen körülményeink között különösen azért szükséges, mert a "Moszkalenko-vita" óta - a Moszkalenko által tett azon javaslatot, hogy a vegyes típusú órákon a tanulók ismereteinek ellenőrzése, értékelése és az új anyag feldolgozásának didaktikai feladatát egy közös feladattá kell tenni - egyes pedagógusok fetiszizálják és lemondanak az ismeretek ellenőrzésének nagyon sok más és feltétlenül szükséges lehetőségeiről. /Az utóbbi időben találkoztam a Moszkalenko által tett javaslatok jelentőségének teljes lebecsülésével is - ami éppen olyan helytelen, mint ezeknek a javaslatoknak fetiszizálása/.

Tekintve, hogy az ismeretek ellenőrzésének és értékelésének pedagógiailag helyes végzése komoly aktivizáló erő és azért, mivel igen sok probléma van jelenleg a pedagógusok között azt illetően, hogy mikor végezzék az ellenőrzést, mire terjedjen ki ez az ellenőrzés és hogyan végezzék - feltétlenül foglalkozni kell ezen kérdésekkel.

1. Már az eddig tett néhány megállapításból is kiderül, hogy az ismeretek ellenőrzésére az óra elején, az óra végén és az óra közben egyaránt szükség van.

- Az ismeretek óra elején történő ellenőrzésének meg kell kapnia az oktatásban az őt megillető helyet. Az természetes, hogy nem marad uralkodó helyzetű és főképpen a tanítási óra problémájával kapcsolatos ismételés, vagy az arra vezető beszélgetés feladatát fogja betölteni. Természetesen ezt a tanítási óra elején történő számonkérést úgy kell végezni, hogy a tanulók kénytelenek legyenek tudásukat, ismereteiket alkalmazni. Fontos, hogy az oktatás munkájának a számonkérést követő szakasza törés nélkül kapcsolódjék az óra elején történő ellenőrzéshez és az is, hogy az egész osztály részt vegyen benne. /Pl. "Gyerekek gondolkozzatok azon, hogy..." És csak bizonyos idő múlva szólítjuk fel valamelyik tanulót/. Az ismeretek óra elején történő ellenőrzésének olyan vonatkozásban is jelentősége van a tanulók aktivizálásának szempontjából, hogy a tanulók aktívan csak abban az esetben dolgozhatnak az órán, ha az új anyag feldolgozásához szükséges ismereteknek birtokában vannak.
- Szükség van az ismeretek ellenőrzésére az óra végén is. Sajnos a legtöbb tanár nem osztályozza az u.n. "összefoglalást". Pedig nagyon jó lenne, ha minden óra elvezetne a tanított anyag lezárásához. Ha ugyanis a tanulók az eddigénél gyakrabban tudatára ébrednének a tanítási órák után annak, hogy valami újat tanultak, - ez további aktív közös munkára serkentené őket. /Sajnos jelenlegi pedagógiai gyakorlatunkban nemcsak hogy nem általános az, hogy a tanár nem osztályozza az összefoglalást, hanem az is előfordul, hogy maga az összefoglalás is elmarad./
- A tanulók aktivizálása szempontjából nagyon lényeg-



ges, hogy az ismeretek állandó ellenőrzése megtörténjék az új anyag feldolgozása alatt is. Ez a legnehezebb feladatok egyike, de alkalmazása igen helyes és a tanulók aktivizálását nagy mértékben biztosítja. Jó alkalmazása esetén a tanulók szellemi és manuális értelemben messzemenően részt vesznek az új anyag feldolgozásában. Lebonyolítása úgy történik, hogy a pedagógus előre elhatározza néhány tanulónak különösebb megfigyelését az óra folyamán és végzett munkájukat az óra végén értékeli. Ha a tanulók észlelni fogják az ilyen irányú komoly munkát - ők is jobban részt fognak venni a tanítási órák munkájában.

A tanítási órán végzett munkáért kapott osztályzat az egyik leghatékonyabb motivuma a gyermekek aktív munkájának, - fokozza figyelmüket, érdeklődésüket. Egyáltalán nem helytállóak egyes nevelőknek azon aggályai, melyek szerint az órán végzett munkáért kapott osztályzatok bevezetése után a tanulók otthon már nem fognak tanulni. Éppen ellenkezőleg, - gyakran előfordul, előre átnézik a tankönyvet, hogy ezáltal némileg felkészüljenek a következő óra aktív munkájára. Az e módszerrel kísérletező pedagógusok olyan tapasztalatokat szereztek, hogy a tanulók igyekeztek személyiségüket maximális módon érvényesíteni az órán.

2. A tanulók ismeretei ellenőrzésének és értékelésének ki kell terjednie a tények és általánosítások tudásának ellenőrzése mellett a jártasságok és készségek ellenőrzésére, valamint arra is, hogyan tudják a tanult ismereteket a gyakorlatban alkalmazni. Nagy Sándor "Az oktatási folyamat korszerűsítésének strukturális kérdései" c. tanulmányában erről a kérdéstről így ír: "Az ellenőrzésnek a teljesítményre kell irányulnia. Ez bizonyos esetekben szóbeli teljesítmény ugyan, de kétségtelen, hogy a szóbeli teljesítményeknek is egyre inkább önálló, alkotó alkalmazások, feladatmegoldások formájában kell jelentkezniük. Általában pedig a gyakorlati feladatmegoldásoknak, mint az ellenőrzés legjobb lehetőségeinek,

határozottan előtérbe kell kerülniük." Ha a tanulók azt fogják érezni, hogy ismereteiket - a teljesítmények szóbeli és írásbeli ellenőrzésének különböző eljárásai segítségével - átfogóan és sokoldalúan értékeljük, akkor ez az aktív együttműködés ösztönzőjévé válik s egyszerűsödik a teljesítmények emelkedéséhez fog vezetni. A rosszul végzett, hosszú ideig tartó feleltetések ugyanakkor az osztály tanulóit passzivitásra - vagy negatív irányú aktivitásra /rendetlenkedés stb./ kényszerítik. A rendszeresen és jól végzett ellenőrzés rendszeres munkára fogja serkenteni a tanulókat is.

3. A tanulók ismereteinek ellenőrzésével és értékelésével kapcsolatban az elmondottakon kívül még két kérdést tartok szükségesnek megemlíteni:

- Különösen az utóbbi időben lehet egyre több olyan hangot hallani, amely az ellenőrzés fő formáját a tanulókkal folytatott beszélgetésben látja és a tanulóknak ezen - viszonylag rövid - megnyilatkozásaira támaszkodva kívánja értékelni azok tudását. Ugy hiszem, hogy éppen ezért nem árt hangsúlyozni az összefüggő feleletek jelentőségét sem. Látni kell azt, hogy valójában akkor készítjük aktív gondolkozásra a tanulókat, ha életkorukhoz mérten összefüggő feleleteket is kívánunk tőlük. A tanulók ilyen szóbeli, összefüggő feleleteinek igen sok változata lehetséges. Pl. megkövetelhetjük a tanulóktól, hogy idézze fel valamely tanult anyag lényegét. Megkövetelhetjük azt is, hogy végezzen összehasonlítást, következtessen, az új anyagot kapcsolja össze a réggel, stb. Az osztály látszólagos passzivitását - amit nagyon sokan felhoznak az összefüggő feleletek ellen - pedig úgy lehet kiküszöbölni, ha arra szoktatjuk őket, hogy a felelővel az egész osztály dolgozzék együtt, figyelje annak beszédét, álljon készen arra, hogy részt vegyen a felelő által tárgyalt kérdéssel kapcsolatban kialakulható beszélgetésben.

- A pedagógiai gyakorlat azt mutatja, hogy ha a ta-



mulók órán való aktív részvételét vagy önálló munkáját értékeljük, akkor többségük aktivizálható. Vigyázni kell azonban erre az értékelésre. Ha ezt rosszul végezzük, akkor előfordulhat, hogy a tanuló az osztályzat megkapása után kikapcsolódik a munkából és "pihenni fog a babérain". Éppen ezért a végzett munkát az osztályzat nyilvánosságra hozatalakor úgy kell értékelni, hogy ne sárjuk le a tanulók érdekeltségét. A feleletekben tapasztalt pozitívumok mellett feltétlenül meg kell mondani a negatívumokat is, tanácsokat kell adni arra vonatkozóan, hogyan tudná munkáját még tökéletesebbé tenni. Pl. "Szorgalmas vagy, de nagy baj, hogy nem figyelsz és nem gondolkodsz, amikor az új anyagot tárgyaljuk." Vagy: "Jó, hogy az órán figyelsz és mindig értelmesen hozzászólsz, de a régebbi anyagot elfelejtéd, mert ott-hon egyáltalán nem tanulsz".

A tanulók ismereteinek ellenőrzését és értékelését a tanítási óra minden részében, a folyamatos megfigyelés, a szóbeli és írásbeli ellenőrzés változatos formáinak felhasználásával kell végezni. Ha ezt figyelembe vesszük és a feleletek értékelését pedagógiaiilag helyesen végezzük - úgy ez nagymértékben hozzájárulhat a tanulók aktivizálásához.

#### B./ A tanítási órák szervezése és a tanulók aktivitása.

Már a II. fejezetben volt szó arról, hogy a tanulók aktivizálása és a tanítási órák megszervezése között igen szoros kapcsolat van. Ugyanakkor azt is megemlítettük, hogy ezt a tanulói aktivitást egy szocialista iskolában az osztály és tanórarendszer keretei között kell kibontakoztatni. A tanulói aktivitás biztosítása, az oktatási módszereknek ennek érdekében való céltudatosabb felhasználása azonban felveti a tanítási óra jelenlegi - a gyakorlatban szokásos - strukturájának bizonyos mértékű megváltoztatását is. Ezt több minden indokolttá teszi:

a/ A szocialista didaktika hangsúlyozta, hogy az



egyes órátípusokat és az egyes órátípusokon belül az órák felépítésére vonatkozó javaslatokat nem szabad sablonnak tekinteni és hogy nem órátípusokban, hanem didaktikai feladatokban kell gondolkozni a tanítási órák szervezésekor - figyelembevéve azt is, hogy az oktatás bipoláris folyamat. Nagy Sándor említett didaktika könyve erről pl. a következőket írja: "A különböző típusú órákkal kapcsolatban szó sem lehet témákról. Szükséges itt utalni arra, hogy már a formális logika elmondta mindazt a típussal kapcsolatban, ami ha nem is zárhatja ki, de legalább csökkentheti a félreértéseket. A formális logikában arról van szó, hogy az osztály /nem, faj/ fogalmától szigorúan el kell választanunk a típus /jelleg/ fogalmát. A különböző osztályok tagjai egymással szemben világosan és határozottan el vannak határolva. Valamely tárgyra az osztály jegyei vagy érvényesek, vagy nem, eszerint a tárgy vagy beletartozik az osztályba, vagy nem. A típus azonban olyan fogalom, melynek jellemző jegye a tipikus tulajdonság, a típushoz tartozó tárgyakban, csak többé-kevésbé, tehát különböző fokban van megvalósulva. Ezért a típus és a szomszéd típus tagjai között nincs éles határ, köztük átmeneti formák lehetségesek. Ebben az értelemben beszélünk valamely óra típusáról is, mint valamilyen - az adott pedagógiai körülményektől függő - sajátos jellegéről. Az órátípus ebben az értelemben a legkevésbé sem merov, senatikus, statikus valami, hanem a legnagyobb mértékben dinamikus. A nevelőt nem fosztja meg az órák alkotó felépítésének lehetőségétől, sőt a legnagyobb mértékben feladatává teszi azt. Emellett segítségére van abban, hogy jól eligazodjék az órák sokféleségében, helyesen tagolja, szervezze az oktatás folyamatát". /164.o./ "Az órák típusa azonban korántsem azt jelenti, mintha az azonos típusú órák "egyformák" lennének. Erről szó sincs. A valóságban az azonos típusú órák a felépítés /struktúra/ nagy változatosságát mutatják. Az órák különböző felépítését úgy tekintjük, mint a típusokon belül lehetséges



különböző változatokat, amelyek többé vagy kevésbé reprezentálják a típust; esetenként pedig mint a különböző átmeneteket az egyes típusok között". /165.o./.

Ezeknek a nagyon világos utmutatásoknak ellenére a pedagógiai gyakorlatban az óratípusok sok esetben sablonossá váltak és legtöbbször olyan felépítésűek, amelyek csak kevésbé ösztönzik a tanulókat az aktív észlelésre, a tanultak átgondolására és nem fejlesztik az önálló munkában való jártasságot, készséget.

b/ Szükségessé teszi a tanítási órák szokásos strukturájának megváltoztatását az is, hogy a tanulói aktivitás kibontakoztatása meglehetősen sok időt igényel. Részint azért, mert a tanulók véleményeinek, tapasztalatainak számbavétele, a bemutatás különböző formáinak alkalmazása időt igényel, másrészt a tanítási órákon az eddiginél több időt kell majd fordítani a tanulók önálló munkájára, az ismeretek elsajátításában és alkalmazásában egyaránt./Jeszipov szovjet pedagógus véleménye szerint - a jelenlegi pedagógiai gyakorlatot figyelembe véve - az oktatási folyamatban még elég sok időt fel lehet szabadítani. Véleménye szerint pl. csökkenteni lehetne a szóbeli számonkérésre fordított időt, ezenkívül nem kellene időt fecsérelni olyan anyagrészek tárgyalására, amelyeket a tanulók önállóan is fel tudnak dolgozni/.

c/ Szükséges a tanítási óra strukturájának megváltoztatása annak érdekében is, hogy jobban megvalósítsuk az életközelséget, a tanulókkal való csoportos és egyéni foglalkozást, az eddiginél jobban figyelembe vesszük a tanulók életkori sajátosságait. Ezeken a területeken ugyanis még nagyon sok javítani való és kidolgozni való van. A szocialista didaktika tankönyvek ugyan felhívják a figyelmet arra, hogy az osztály és tanórarendszer keretein belül is van bőségesen alkalom az "életközelség" megvalósítására, ami részint a politechnikai oktatás segítségével, /a politechnikai oktatás ugyanis kapcsolatot teremt a termelés különböző terüle-



teivel és alkalmas a tanult ismeretek alkalmazására, valamint új ismeretek szerzésére egyaránt/, másrészt az oktatási módszerek változatos alkalmazásával, a gyermeki pszichikum alapos ismeretével, egy-egy osztály sajátos problémáinak felismerésével és helyes kezelésével érhető el. A laboratóriumi munka különböző változatai, a szakköri munka - ahol a tanulók maximális önállósággal és jó munkaszervezéssel tudnak dolgozni - azt mutatják, hogy van lehetőség csoportmunka végzésére - anélkül, hogy likvidálnánk az osztálykereteket. Ennek ellenére gyakorlati tapasztalataink szerint a tanítási órák szervezésénél sem az életközelségre, sem a csoportmunkák végzésére nem törekszenek tanítóink és tanáraink kellő pedagógiai tudatossággal. A tanítási órákon való egyéni foglalkozás pedig még ennél is gyengébben megy - hiszen a tanítási órákon való egyéni foglalkozás lehetőségei és módjai szinte teljesen ki-dolgozatlanok a didaktikában.

Hasonlóképpen nem veszik pedagógusaink a tanítási órák szervezésénél kellőképpen figyelembe a tanulók életkori sajátosságait sem. Igazat kell adni Miklósvári Sándornak, amikor - a forrásmunkák között feltüntetett tanulmányában - erről a kérdéstről így ír: "Alapvető hiba napjaink pedagógiai gyakorlatában az, hogy a tanítási órák tekintetében az I. osztályos és a VIII. osztályos tanulókkal szemben azonos mértéket és keretet határozzunk meg és eddig semmiféle konzekvenciát sem vontunk le a gyakorlatban ezzel kapcsolatban. Pedig a tanítási óra szempontjából más a 6 éves és más a 13-14 éves gyermekek helyzete, tudatos és aktív részvételének lehetőségei. Azt kívánjuk az I. osztályos tanulótól - elég sematikusán és mechanikusan - hogy nyomban iskolai életének és munkájának megkezdése után éppen úgy beleillesszkedjék a tanítási órák rendjébe, ahogyan a VIII. osztályos. Azt kívánjuk, hogy az I. osztályos gyermek ugyanolyan tudatossággal és aktivitással vegyen részt a 45 perces tanítási órán,



mint<sup>a</sup> 13-14 éves tanuló." /Közbevetőleg megjegyzem, hogy Miklósvári Sándor azt javasolja, hogy - elsősorban az alsóbb osztályokban - fel kell oldani a tanítási óra "klasszikus" kereteinek merevségét. Pl. úgy, hogy a számtanóra 20-25 perce után térjen át a tanító másjellegű tevékenységre - testnevelésre, éneklésre, majd 3-5 perc múlva térjen vissza a számtanórára. Közben a tanulók a másjellegű elfoglaltsággal pihentek és tudatos, aktív részvételük több sikerrel biztosítható az óra további részében. Lényegében ugyanezen gondolattal foglalkozik Makoldi Mihályné Kossuth-díjas pedagógus is "A "mozog" óravezetés feloldásáról" című cikkében /Köznevelés 1962.18.sz./ Ebben beszámol arról, hogy az I. o-ban végzett vizsgálódásai szerint a helyesen alkalmazott játékos mozgatás biztosítja a tanítási óra nyugalmát és a kis tanulók figyelmét. Ugyanakkor azt is kifejti, hogy a legeredményesebb és legcélravezetőbb pihentető mozgatás az, ha a didaktikus játékokhoz hasonlóan magához a tanítási óra anyagához kapcsoljuk a lazítást. Néhány lehetőség erre:

- a mozgatás lehet szó és fogalommagyarázat eszköze /sompolyog, ágaskodik/
- a mozgatás lehet hangutánzás
- jól aktivizálhatjuk a gyereket azzal, ha az ábrázolható fogalmak képét a táblára rajzoljuk és aláírja odairatjuk a nevét.
- a tanult betűkből úgy kell összeállítani a szavakat, hogy azok cselekvést jelentsenek. Olvasás után el is végsettetjük a cselekvést, stb., stb.

Ilyen és ezekhez hasonló lehetőség számtalan található a tanulók megmozgatására. A mozgatásra fordított idő és energia sokszorosan megtérül az óra többi részében, hiszen kiküszöböli a figyelmetlenséget és nyugtalanságot. Éleztetesebbé válik ezeken keresztül a hat éves gyermek számára a tanulás. Sajnos a gyakorlatban még nagyon kevés pedagógus él óravezetése során az ezekhez hasonló lehetőségekkel.

A felsorolt okok - úgy hiszem - meggyőzően bizonyítják, hogy az elkövetkező időben többet és elmélyültebben kell foglalkoznunk a tanítási órák szervezésének kérdéseivel. Biztosítani kell, hogy az oktatási folyamat során idő szabaduljon fel a tanulók önálló munkájának gyakoribb alkalmazására, ki kell dolgozni az osztálykeretek fenn-tartása mellett lehetséges csoportos és egyéni munka minél változatosabb formáit. Biztosítani kell a tanítási órák élethez való közelségét, valamint azt is, hogy a tanítási órák szervezésénél az eddiginél jobban figyelembe kell venni a tanulók életkori sajátosságait.

Az utóbbi időben - miután a tanulói aktivitás kérdése ennyire előtérbe került - a Szovjetunióban és hazánkban is folynak kísérletek, viták, vannak bátor és jó kezdeményezések a felsorolt problémák elméleti és gyakorlati megoldására, a tanítási órák jobb szervezésének kiaknázására.

- Igen értékes kísérletet végeznek pl. a Szovjetunióban Arisztova szovjet pedagógus vezetésével. Ezek a kísérletek elsősorban a tanulók önálló munkájának a tanítási órán történő megszervezésére irányulnak. Jelenleg 5 típusu órával kísérleteznek:

1. típus A tanári magyarázat a tanítási anyagnak csak egy részét dolgozza fel - a többit a tanulóknak kell önállóan feldolgozni.
2. típus Önálló munka az osztályban tankönyvek és egyéb könyvek alapján, majd az önálló munka eredményeit összegező beszélgetés a pedagógus vezetésével. Végül házi feladat olyan kérdések alapján, amelyeket az osztályban nem tárgyaltak.
3. típus Korábbi ismeretekre támaszkodva, kérdésekre kell a tanulóknak önálló munkával feleletet adni. Utána az eredmények közös megbeszélése és általánosítás. Végül házi feladat a tankönyv alapján.



4. típus Részben a tanár vezetésével, részben önállóan - a tanulók a tanítási órán teljesen elsajátították a tananyagot. Házi feladatot a tanulók ekkor nem kaptak.
5. típus A tanári magyarázatokból és más forrásokból szerzett ismeretek közös munkával való feldolgozása, rögzítése.

Az eddigi tapasztalatok azt mutatták, hogy az önálló munkának az órán történő megszervezése következtében lényegesen nőtt a tanulók alkotó aktivitása, ismereteik tudatosabbak lettek. A tanulók önálló munkájának minél sokoldalubb kibontakoztatása érdekében nálunk is érdekes és hasznos lenne megvizsgálni az osztatlan és részben osztott iskolákban a tanulók önálló munkáját. Egészen biztos, hogy nagyon sok, hasznos tapasztalatot lehetne szerezni, olyanokat - amelyeket igen célravezetően fel lehetne használni a teljesen osztott iskolákban is.

- Moszkalenko-féle vita. Moszkalenko javaslati Magyarországon is termékeny visszhangra találtak és sok hasznos kísérlet és okos gondolat sarjadt belőle. Moszkalenko javaslata szerint meg kell szüntetni a vegyes típusú /kombinált/ órák külön számonkérő részét és rá kell térni arra, hogy a tanulók az egész órán végzett munkájuk alapján kapjanak osztályzatot. A tapasztalatok szerint ez igen komoly mértékben fokozta a tanulók aktivitását és az volt tapasztalható, hogy a tanulók az órán való minél eredményesebb munkájuk érdekében "előre" tanultak.
- Az osztálykeretekben való csoportos foglalkozással kapcsolatosan igen tanulságos cikk jelent meg a "Köznevelés" 1962. évi 5. számában/ Horváth Iréné tarjáni pedagógus tollából. Az általa alkalmazott csoportfoglalkozás lehetővé teszi annak csökkentését, hogy egyes tanulók nem, vagy hiányos készség-szintekkel jutnak magasabb osztályokba. Ennek a csoportfoglalkozásoknak a lényege az, hogy amíg a

gyakorló órákon azok, akik már önállóan is meg tudják oldani a feladatokat - önállóan dolgoznak, a többiek pedig - a kisebbik csoport - a pedagógus közvetlen irányításával dolgozik. Ilyen irányú kísérleteinek pozitív eredményeiről számol be Vitél Magda budapesti pedagógus is /Köznevelés 1962. 18.sz./. Sikert a csoport-foglalkozások segítségével osztályának tanulmányi színvonalát annyira emelni, hogy egyetlen tanulót sem kellett megbuktatnia. Munkáját úgy végezte, hogy az új anyag megtanítása után, a megértés ellenőrzése alkalmával felírta azoknak a nevét, akik nem értették meg az új anyagot. A gyakorló órán, - amikor a többiek már önállóan végezték munkájukat, ezekkel külön foglalkozott, - hiszen az új anyag megértése nélkül úgy sem tudtak volna gyakorolni. Az ilyen jellegű munkájának nemcsak olyan haszna lett, hogy a lemaradók felzárkóztak, hanem olyan is, hogy a többi önálló munka eredményeképpen tanítványai megtanultak önállóan dolgozni.

E módszer alkalmazásához természetesen jó felkészültség, lelleményesség és ügyesség szükséges. A tanítónak jól kell ismernie a tanulók készségszintjét és ezirányú munkáját is nagy tapintattal kell végeznie. A "kis csoport" tagjaival ugyanis nem szabad éreztetni, hogy ők a lemaradottak, akik nem tudják az anyagot, hanem biztatni kell őket jobb teljesítmények elérésére. Az is természetes, hogy ennek a "kisebb" csoportnak az összetétele nem állandó. Az egyes anyagrészek megértését célzó ellenőrzés eredményeképpen állandóan változik és a velük való foglalkozás eredményeként - ha különböző időben is - de felzárkóznak a többiekhez.

A kísérletező, a kezdeményező kedv pedagógusaink között most van kibontakozóban - ezt minden erővel támogatni kell. Gondoskodni kell arról, hogy a hasznos



tapasztalatok terjedjenek minél szélesebb körben. Igye-  
kezni kell, hogy a gyakorlatban átültetődjenek a marxis-  
ta didaktika által eddig is javasolt változatos óratipu-  
sok. Ezeket kell azután továbbfejleszteni úgy, hogy sza-  
porodjanak az olyan változatok, amelyek tág teret bisto-  
sítanak a tanulók önálló munkájának. A változatok kidol-  
gozásakor azonban tekintettel kell lenni arra is, hogy a  
didaktikai feladatok közül egyiket sem szabad elhanyagol-  
ni. Feltétlenül szükség van az ellenőrzésre is, de ezek  
módszereit, eljárásait változatossá kell tenni. Ezen  
változatos formák között feltétlenül ott kell lenni a  
tanulók egyéni, összefüggő, szóbeli beszámolójának is.

As is teljesen világos, hogy az óra hatékonysága, a  
tanítási órán a tanulók aktív részvételének biztosítása  
teljes egészében a tanár szakmai, pedagógiai és politi-  
kai készségétől és a tanítási órára való felkészülésétől  
függ.

Forrásmunkák:

1. dr. Ágoston György: Pedagógia I.
2. dr. Nagy Sándor: Didaktika a tanítóképző intézetek számára /1959/.
3. dr. Kelemen László: Neveléslélektan /A Pécsi Ped.Főiskola jegyzete 1960/.
4. Tadeusz Nowogrodzki: Fejlődéslélektan /1961/.
5. Szokolasy István: A tanulók aktivitása a szocialista iskolában /Tankönyvkiadó 1962/.
6. Tanulmányok a tanulói aktivitás köréből. /P.T.I. Módszertani Osztályának kiadványa 1961. Szerkesztette: Szokolasy István/.
7. dr. Dócs Magda: Egyetemes Neveléstörténet /I-II.kötet/.
8. Miklósvári Sándor: A tudatosság és aktivitás didaktikai alapelveinek érvényesítése az alsótagozatos oktatás folyamatában. /Tankönyvkiadó 1961/.
9. dr. Nagy Sándor: Az oktatási folyamat korszerűsítésének strukturális kérdései /Magyar Pedagógia 1962. évi 2.sz./.
10. dr. Szarka József: Szocialista munkaiskola /Magyar Pedagógia 1961. évi 4.szám/.
11. Bakonyi Pál: A tanulói aktivitásról /Köznevelés 1962.4.sz./
12. dr. Bakos József: A tanári beszéd /Egri Pedagógiai Főiskola évkönyve 1961./
13. Fábian Zoltán: Kérdészetek bátran /Köznevelés 1962.9.sz./
14. Fábian Zoltán: A tanítási óra érdekességének pszichológiai feltételei. /Köznevelés 1961/.
15. dr. Somos Lajos: Az aktivizálás hiányosságai /Köznevelés 1962.3.sz./
16. Puskás Álmós: A tanulói aktivitás és az osztályozás az általános iskolában. /Pedagógiai Szemle 1962. évi 7-8.sz./
17. Danilov M.A.: A tanulók önállóságának és aktivitásának nevelése az oktatás folyamán. /Szovjetszkaja Pedagógika 1961.8.sz./
18. Ogoređnikov I.: A pedagógus és a tanulók önálló munkája. /Narodnoe Obrazovanie, 1960.10.sz./
19. Babeck: Az ismeretek ésszerű ellenőrzésével segítjük az intenzív tanulást /Pedagógik 1961.9.sz./
20. Kirilova G.D.: A tanulók önállóságra nevelése. /Szovjetszkaja Pedagógika 1961.1.sz./
21. dr. Kiss Lajos: Motiváció és aktivitás /Köznevelés, 1962.18.sz
22. Makoldi Mihályné: A "merek" óravezetés feloldásáról./Köznevelés, 1962.18.sz./



## Tartalomjegyzék

### I.

A polgári pedagógia a tanulók aktivitásáról 2-8 old.

### II.

A szocialista pedagógia tanítása a tanulók aktivitásáról 8-28 old.

1. A tanulói aktivitás legfontosabb jellemzői.
2. A gyermeki aktivitás és a pedagógus vezetőszerepének egymáshoz való viszonya.
3. Az aktivitás fogalmának helyes értelmezése.
  - A belső aktivitás fontossága.
  - A tanulói aktivitás és a nevelés kapcsolata.
  - A tanulói aktivitás kapcsolata az oktatás és képzés tartalmával.
  - A tanulói aktivitás és az oktatás folyamatának kapcsolata.
  - A tanulói aktivitás kapcsolata a tanítási órák megszervezésével.
  - A tanulói aktivitás és az oktatási módszer kapcsolata.

### III.

A tanulói aktivitással kapcsolatos tapasztalatok a jelenlegi pedagógiai gyakorlatban 28-33 old.

### IV.

A. Az oktatási módszerek és a tanulói aktivitás 33-62 old.

- a/ A közlő módszer
- b/ A beszélgetés módszere
- c/ A bemutatás módszere
- d/ A jártasságok és készségek kialakításának módszerei /Gyakorlás/
- e/ A tanulók önálló munkája
- f/ A tanulók ismereteinek ellenőrzése és értékelése.

B. A tanítási órák szervezése és a tanulók aktivitása 62-70 old.

Forrásmunkák.